

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Andrea Koblasová

Spolupráce komunitního centra a škol při realizaci komunitního projektu

Cooperation of Community Centers and Schools Upon Realizing
a Community Project

Praha 2014

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Lorenzová, Ph.D.

Na tomto místě chci poděkovat mé vedoucí práce PhDr. Jitka Lorenzové, Ph.D. za vstřícný přístup, podnětné informace při zpracovávání tohoto tématu a v neposlední řadě také za trpělivost, s jakou mě prováděla úskalími mého prvního výzkumu.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne 11. května 2014

.....

Andrea Koblasová

Klíčová slova:

komunitního učení, vzdělávání, komunitní školy, spolupráce, participace, projekt, projektové vyučování, lokalita

Klíčová slova (anglicky):

community learning, education, community schools, cooperation, participation, project, project-based instruction, locality

Abstrakt

Bakalářská práce pojednává o možnostech a formách vzájemné spolupráce komunitního centra a školy při realizaci komunitního projektu, a to z hlediska vzdělávacího, společenského i legislativního.

Cílem této práce je ukázat na příkladu konkrétního realizovaného projektu oblasti, ve kterých se uskutečňuje potenciál komunitního vzdělávání, a popsat možnosti spolupráce školy a komunitního centra. Práce hledá odpovědi na otázky, jaké jsou předpoklady pro úspěšnou realizaci projektů, jak podporovat motivaci jednotlivých spolupracujících subjektů a jak lze touto cestou procesy komunitního vzdělávání podpořit. Dílčím cílem je pak definování některých základních pojmů a jejich uspořádání do logického rámce.

V teoretické části práce jsou uvedeny základní pojmy, týkající se tématu komunitní práce, komunitních škol, center a komunitního vzdělávání. Pojmy jsou definovány na základě odborné literatury od různých autorů, kteří se tímto tématem dlouhodobě zabývají. To umožňuje komplexnější náhled do problematiky a zároveň je tím předurčen výklad pojmů v kontextu s tématem této bakalářské práce. Tato část mapuje také velmi stručně historii komunitní práce a komunitního vzdělávání u nás, zejména tedy historii polistopadovou, jejich současnou podobu a možný, dosud nevyužitý potenciál.

V praktické části práce je zpracována případová studie dvou realizovaných projektů, na nichž lze velmi dobře ilustrovat možnosti spolupráce komunitního centra a škol ve vybrané lokalitě, průběh realizace projektů, jejich hodnocení, rizika a vliv na řešení problémů. Studie je zajímavá a přínosná zejména tím, že do projektu byly zapojeny školy všech stupňů, tedy školy mateřské, základní, střední a jedna škola vysoká.

Abstract

The thesis deals with the possibilities and forms of mutual co-operation of a community center and a school in the implementation of the community project in educational, social and legislative terms.

The aim of this work is to show an example of a specific project implemented areas in which it is pursued potential of community education, and to describe the possibility of cooperation between a school and a community center. The work seeks the answers the question - what are the prerequisites for successful implementation of projects to support the motivation of individual cooperating entities and how this process of community education can be supported this way. The operational goal is defined by some basic concepts and organizes them into a logical framework.

The theoretical part describes the basic concepts related to the topic of community work, community schools, centers, and community education. The terms are defined on the basis of literature by various authors who deal with this issue in the long term. This allows complex insight into this question and it is thus destined interpretation of the concepts in the context of topic of this thesis. This section also maps very brief history of community work and community education in our country, especially the history of post-Communist era, its current form and possible untapped potential.

In the practical part of the thesis there is a case of study of two completed projects in which you can illustrate the possibilities of cooperation of community centers and schools in the selected location, during project implementation, evaluation, risks and impact in solving problem. The study is interesting as well as beneficial especially in the way they were schools of all levels involved in the project, meaning a kindergarten, an elementary, a middle, and one high school.

OBSAH

1	ÚVOD	1
2	TEORETICKÁ ČÁST	3
2.1	KOMUNITNÍ PRÁCE	3
2.2	KOMUNITA	5
2.3	KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	7
2.4	KOMUNITNÍ CENTRUM	10
2.5	KOMUNITNÍ ŠKOLA	11
2.6	KOMUNITNÍ PROJEKT	16
2.7	LOKALITA.....	18
2.8	KOMUNITNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE	19
2.8.1	<i>Počátky komunitního vzdělávání</i>	<i>19</i>
2.8.2	<i>Charakteristika současného stavu</i>	<i>20</i>
2.9	SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	23
3	PRAKTICKÁ ČÁST	24
3.1	ÚVOD	24
3.2	CÍLE VÝZKUMU	24
3.3	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	25
3.4	METODOLOGIE.....	25
3.4.1	<i>Případová studie</i>	<i>25</i>
3.5	VÝBĚR PŘÍPADU	26
3.6	PROJEKTY CESTY MALÝCH CHODCŮ A MALÉ SVĚTY	27
3.6.1	<i>Teoretická východiska projektu</i>	<i>27</i>
3.6.2	<i>Účastníci projektů.....</i>	<i>28</i>
3.6.3	<i>Popis projektů, vznik, přípravy, výstupy.....</i>	<i>36</i>
3.6.4	<i>Odezvy projektů v celostátních projektech Sítě mateřských center</i>	<i>41</i>
3.6.5	<i>Analýza dat a hodnocení projektů</i>	<i>42</i>
3.7	SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	44
4	ZÁVĚR	46

5	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY:	48
6	SEZNAM PŘÍLOH.....	51
	PŘÍLOHA 1.....	I
	PŘÍLOHA 2.....	III
	PŘÍLOHA 3.....	IV
	PŘÍLOHA 4.....	V
	PŘÍLOHA 5.....	VI
	PŘÍLOHA 6.....	VII
	PŘÍLOHA 7.....	IX
	PŘÍLOHA 8.....	X
	PŘÍLOHA 9.....	XV
	PŘÍLOHA 10.....	XVI
	PŘÍLOHA 11.....	XVII
	PŘÍLOHA 12.....	XVIII

1 Úvod

Komunitní vzdělávání je pro širokou veřejnost poměrně neznámý pojem. Již pojem komunita je spojen spíše s komunitou terapeutickou než s občansky angažovanou společenskou skupinou. Hovoříme-li o komunitě v běžném kontextu, je její základní charakteristikou určité vymezení vůči okolí, a tím i jistá uzavřenost. Často vzbuzuje tento termín spíše nejistotu, obavy pramenící z neznalosti nebo naopak obavy oprávněné, zejména v případě sekt nebo extrémistických skupin obyvatel. Komunita ve své podstatě může být totiž definována jednak jako skupina obyvatel určitého území, nebo jako skupina vyznávající určité hodnoty a životní styl.

Existují také komunity virtuální, často celosvětové. S rozvojem sociálních sítí dochází ke změnám nejen ve společnosti, ale i v chápání obsahu pojmu komunita. Lidská společnost ztrácí pro mnoho lidí na významu a čím dál častěji nacházejí smysl svého života ve virtuálním světě. Přesto a možná právě proto má posilování lidské sounáležitosti v současné společnosti obrovský význam. Krize společenských systémů, porušení tradičních rodinných vazeb, narůstající izolovanost jednotlivců, to jsou jen některé z problémů dnešního života. Návrat k tradičnímu sdílení, vytváření nových společenských center a vazeb mezi lidmi, vzájemné předávání zkušeností, společné řešení problémů týkajících se skupiny obyvatel určité lokality...to vše je cesta k přirozené obnově občanské společnosti.

Cílem této práce je ukázat na příkladu konkrétního realizovaného projektu oblasti, ve kterých se uskutečňuje potenciál komunitního vzdělávání, a popsat možnosti spolupráce školy a komunitního centra. Školy jako instituce zajišťující vzdělávání, komunitního centra jako instituce, jehož posláním je práce sociálního charakteru. Jak si mohou tyto subjekty vzájemně pomáhat? Jak přínosná může tato spolupráce být? Jaká jsou úskalí a rizika při realizaci projektů? Tuto spolupráci máme tendenci posuzovat ze dvou hledisek: z pohledu škol a z pohledu komunitního centra. Hovoříme-li však o vzájemné spolupráci, dochází k interakcím nejen mezi školami a komunitním centrem na jedné, řekněme komunikační obousměrné lince, ale dochází i ke komunikaci vzájemně mezi školami zapojenými do projektu, což dává projektům naprosto novou dimenzi. A právě tento proces, jeho dynamika, možnosti a efektivita jsou předmětem našeho zkoumání.

V rámci teoretické části této práce je v první řadě věnována pozornost definování pojmu komunita a termínům, které nesou tento přívlastek. Vzhledem k množství definic, které nabízí odborná literatura, byly zvoleny citace autorů, kteří se tímto tématem dlouhodobě zabývají, především pro pojmovou jednoznačnost chápání pojmu komunita v kontextu této práce. Jednotlivé kapitoly se zabývají bližším vysvětlením pojmů, které se v souvislosti s tématem komunitního vzdělávání objevují - zejména pojem komunita, komunitní práce, komunitní vzdělávání, komunitní centrum, komunitní škola, komunitní projekt, lokalita. Jako výchozí studijní materiály byly použity *Obce, města, regiony a sociální služby* (Autorský kolektiv, 1997), *Komunita občanská a komunita terapeutická* (Hartl, 1997) a *Člověk - prostředí - výchova* (Kraus, 2001). Z této monografie je citován koncept komunitní školy dle Lorencové. Publikace *Mít život ve svých rukou* (Havrdová, 2013) byla zdrojem informací o komunitním centru a komunitních projektech. Dalšími informačními zdroji byly *Slovník sociální práce* (Matoušek, 2003), *Plán rozvoje komunitního vzdělávání* (Vik, 2004) a článek *Slyšeli jste už o komunitním vzdělávání?* (Neumajer, 2000).

Kapitola o vývoji komunitního vzdělávání a charakteristika současnému stavu komunitního vzdělávání v České republice čerpá informace z výzkumných studií studentek Masarykovy univerzity v Brně (Fernecká, 2008) a (Knapová, 2008) a z dokumentu *Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol* (Laureman, 2008).

Praktická část bakalářské práce je věnována případové studii dvou realizovaných projektů. Podkladem pro tento výzkum byla Závěrečná zpráva projektu LOCAL TO LOCAL (Smolíková, 2005), webové stránky Rodinného centra Radost, Komunitního centra Cheiron T v Táboře, Sítě mateřských center a jednotlivých škol. Dalším zdrojem informací byly prezentace projektu v tisku, podklady pro připravovanou publikaci a také osobní zkušenost s realizací obou projektů.

Závěrečná kapitola shrnuje předchozí zjištění a úvahy a nabízí východiska pro další zkoumání.

2 Teoretická část

V teoretické části se budu věnovat vyjasnění klíčových pojmů, o něž opírám část praktickou. Možnosti různého výkladu významu a obsahu těchto termínů, vztahujících se k tématu komunitního vzdělávání, jsou charakteristické pro humanitní vědy, zejména pak pro hraniční obory. Jedním z těchto oborů je také sociální pedagogika, do které problematika komunitního vzdělávání svým obsahem zapadá. Proto považuji, s důrazem na srozumitelnost a pochopení celkového konceptu, za nutnost pojmy definovat.

2.1 Komunitní práce

Komunitní práce je u nás poměrně nová forma sociální práce, přestože ve světě se tento koncept uplatňuje již více než sto let. Metoda komunitní práce je rozšířena ve Velké Británii, USA, Nizozemsku i jiných západních zemích. Organizace, pracující formou komunitní práce, zde mají velkou tradici a také disponují nesrovnatelně větším množstvím finančních prostředků pro realizaci svých aktivit. Pro činnost prvních organizací bylo typické, že zapojovaly dobrovolníky, kteří pracovali v terénu.

O historii komunitní práce u nás, myšleno historii polistopadové, není v odborné literatuře zatím mnoho materiálu. Jednou z prvních publikací, která vychází z konkrétních projektů a realizací, je publikace autorského kolektivu s názvem *Obce, města, regiony a sociální služby*. Tu vydal v roce 1997 jako jeden ze Sešitů pro sociální politiku Socioklub, jehož posláním je podpora rozvoje teorie a praxe sociální politiky. Toto občanské sdružení si klade za cíl vytvářet podmínky pro rozvoj sociální práce, pro diskuzi o této problematice a formou seminářů a kurzů zvyšovat kvalifikaci pracovníků v této oblasti. V tematickém bloku Komunitní práce autoři jako definování pojmu komunitní práce uvádějí:

„Komunitní práce je metoda řešení sociálních problémů prostřednictvím podpory společenství – komunit – v místech, kde lidé žijí a kde problémy vznikají. Metoda komunitní práce je široce používána ve Velké Británii, USA, Nizozemsku i jiných západních zemích, v České republice je zatím nová.“ (Autorský kolektiv, 1997, str. 173).

Dále se publikace zaměřuje na historii komunitní práce, mapuje události spojené se zaváděním této metody sociální práce a uvádí je do souvislostí s mezinárodním děním. O počátcích komunitní práce v České republice lze najít v textu tyto informace:

„Jak se k nám myšlenka komunitní práce dostala? V r. 1992 navázalo pražské středisko RIAPS spolupráci s nizozemskou organizací pro komunitní práci. Tak se uskutečnil první kurz o metodě komunitní práce u nás, poté následovala stáž lidí, kteří měli zájem se o komunitní práci více dozvědět, v komunitních střediscích v Nizozemsku.“ (Autorský kolektiv, 1997, str. 173).

Komunitní práci je možné charakterizovat jako metodu řešení sociálních problémů formou podpory společenství, jako přístup k lidem, jejich aktivizace a zplnomocňování při řešení nějakého konkrétního aktuálního problému, přístup, který vytváří podmínky pro rozvoj demokracie na lokální úrovni a umožňuje tak rozvoj občanské společnosti. Je to metoda, která se dá uplatňovat v různých, často velmi odlišných podmínkách demografických, sociálních nebo politických. Díky její variabilitě lze tuto metodu práce použít k řešení problémů z mnoha oblastí, např. v oblasti vzdělávání, sociální péče, ekologie, prevence sociálně patologických jevů apod. Metoda vychází z předpokladu, že řešení problému spočívá v propojování jednotlivců a společnosti, v navození a zkvalitnění komunikace, a to jak vzájemné komunikace mezi jednotlivci, tak komunikace mezi skupinami, institucemi a úřady. Při tomto principu je třeba zapojit všechny zúčastněné, kteří mají zájem na řešení problému.

„Komunitní práce – řečeno jednou větou – je metoda směřující k vyvolání a podporování změny v rámci místního společenství. Vychází z toho, že komunita má více sil a možností než jedinec, ale i jedinec má obvykle více sil než se domnívá, jen je potřeba těmto silám dát možnost, aby se mohly objevit, podpořit vlastní aktivitu lidí, navodit prostředí, ve kterém spolu mohou lidé jinak a účinněji než dosud komunikovat o určitém problematickém tématu. Tímto tématem nebo problémem musí být něco, co je lidem společné, např. nedostatečné vybavení a služby v dané čtvrti, málo možností využívání volného času, ale i palčivé sociální problémy – veliká nezaměstnanost v daném místě, koncentrace rodin odlišného etnického původu, které se nijak nezapojují do společnosti atp.“ (Autorský kolektiv, 1997, str. 173).

Stejně jako u většiny termínů je definování pojmu komunitní práce možné z mnoha úhlů pohledu na danou problematiku. Mnohovýznamovost pojmu může být někdy matoucí a zavádějící, proto je nutné vždy definovat souvislosti s kontextem dané situace. Výstižně se k této problematice vyjadřuje Hartl (1997):

„Kterou definici my použijeme jako východisko pro svou práci, bude záležet na konkrétní situaci a cíli, který budeme sledovat. Všem však bude společné to, že v centru zájmu naší práce nebude jedinec, ale větší nebo menší počet lidí spojený nějakým společným poutem.“ (Hartl, 1997, str. 29).

Je jistě na místě zmínit také cíle komunitní práce. Nejde o jednotlivé dílčí cíle konkrétních projektů, máme na mysli cíl komunitní práce jako takové. Hartl (1997) definuje tento cíl takto:

„Cílem komunitní práce bývá nejčastěji ovlivňování sociálních změn v určité lokalitě nebo organizaci utvářením žádoucích vztahů mezi skupinami existujícími v dané komunitě, a to nejlépe tak, aby sami členové této komunity tyto změny žádali a uskutečňovali“ (Hartl, 1997, str. 68).

2.2 Komunita

Pojem komunita má mnoho významů, v odborné literatuře najdeme množství definic, které se vzájemně liší úhlem pohledu, daným kontextem. Komunita může být definována jako společenství lidí z určité geograficky definované oblasti, ve kterém existují sociální vazby a vztah k místu, kde komunita žije. Může to být také skupina obyvatel, vymezená politickými, ekonomickými nebo sociálními faktory, která sdílí společné hodnoty, zájmy a problémy. Tato komunita má svou vnitřní strukturu, složenou z různých organizací a sociálních skupin. Komunitu lze také definovat jako společné úsilí občanů o nějakou změnu, o dosažení stanoveného cíle. Komunita v tomto pojetí je proměnlivá, při změně cíle dochází ke změnám i uvnitř komunity, dosažené výsledky ovlivňují její další vývoj. Velmi jednoduše a srozumitelně je komunita definována takto:

„Komunita je místo, kde člověk může získávat emocionální podporu, ocenění a praktickou pomoc v každodenním životě.“ (Hartl, 1997, str. 35).

Slovník sociální práce (Matoušek, 2003, str. 92) definuje komunitu jako *„společenství lidí žijících či kooperujících v jedné instituci nebo v jedné lokalitě. Pokud je komunita subjektem práva, může jít o společenství soukromoprávní nebo veřejnoprávní (obecní). V ještě širším významu se výraz používá pro komunikující společenství profesionální a zájmová (např. komunita sociálních pracovníků), tyto komunity dnes díky pokročilým komunikačním technologiím nevyžadují stálé kontakty tváří v tvář.“*

Zde se nabízí otázka, jaký je rozdíl mezi komunitou a společností?

„Společnost je vymezena sociálním prostorem či kontextem a zahrnuje veškeré sociální aktivity obyvatel v určité oblasti: včetně všech institucí a jejich vzájemných interakcí. Za komunitu je považována jen určitá část společnosti a společenský život bezprostředně v ní probíhající. Komunitu a její vývoj utváří skupinové rozhodování či sankce a vše, co vyjadřuje společnou loajalitu a symbolizuje kolektivní identitu určité skupiny obyvatel.“ (Hartl, 1997, str. 37).

Definice komunity je možno doplnit o další podrobnější specifikace. Rozdělení komunit podle typů je poměrně výstižnou popisnou a doplňující charakteristikou tohoto pojmu.

Typy komunit (Kinkor in Matoušek, 2003, str. 254):

- *občanská komunita (společenství osob, které ve společném prostoru vykonávají každodenní aktivity)*
- *výcviková komunita (společenství osob, které se zaměřuje na sebepoznání, nácvik dovedností a postojů apod.)*
- *terapeutická komunita (specifická forma organizace léčebné instituce, která umožňuje otevřenou komunikaci všech členů instituce včetně pacientů a jejich spolurozhodování a podílení se na léčbě)*
- *spirituální komunita (společenství osob, které sdílí podobné myšlenky a ideje a snaží se společně o spirituální rozvoj, někdy i žijí ve společném prostoru)*

Rozlišení komunit s použitím jiné terminologie (Hartl, 1997, str. 37):

„Rozlišujeme několik typů komunit. V sídelní (ekologické) komunitě je poutem spojujícím členy společné obývání sociálně vymezeného fyzického prostoru. V morální (psychické) komunitě je účast postavena na duchovních vazbách, jako je původ, víra nebo hodnoty. Členství může být převážně latentní, kdy společná činnost je pouze potenciální, anebo aktivní, kdy se členové pravidelně a intenzívně stýkají a jejich vzájemné vazby a kontakty jsou velmi těsné. Takovým typem komunit bývají výrobní podniky nebo organizace poskytující služby. Často jsou založeny na široce rozvinutém učení a v literatuře je nacházíme pod pojmem učící se organizace.“

Ve své práci se věnuji popisu dvou projektů, jejichž komunitní rozměr je nejbližší definici komunity občanské, jelikož realizace popisovaných aktivit probíhala v poměrně

přesně vymezené lokalitě. Do projektů se zapojovali také lidé, kteří nebyli obyvateli této lokality, ale byla jim blízká hlavní myšlenka a cíle obou projektů. V tomto směru by se dalo hovořit o komunitě morální, protože spojovacím prvkem byla hodnotová orientace a životní styl jejích členů.

2.3 Komunitní vzdělávání

Pojem komunitní vzdělávání je podobně jako pojem komunita definován mnoha různými formulacemi. Každý z autorů specifikuje tuto metodu vzdělávání z hlediska svého oboru a opět v kontextech, ve kterých se k dané problematice vyjadřuje. Pojem je možno vysvětlovat jednak popisem toho, čím komunitní vzdělávání je, jednak popisem toho, čím není nebo by být nemělo. Další charakteristiky pojmu mají stejně jako u pojmů výše uvedených funkci popisnou a doplňující.

Jednou z těchto formulací, splňující právě řečené, je tato definice komunitního vzdělávání:

*„Komunitní vzdělávání zahrnuje programy, jejichž cílem není rozvoj jedince nebo malé skupiny lidí, jako např. třídy žáků ve večerní škole nebo účastníků kurzu pro účetní, ale rozvoj určitého společenství, např. vzdělávacího střediska, kulturního domu, podniku, instituce, sídliště nebo městské čtvrti. Jinými slovy jde o **dosažení změny v určité struktuře mezilidských vztahů prostřednictvím vzdělávání členů celého systému**“ (Hartl, 1997, str. 110).*

V podrobnější charakteristice dále uvádí autor tyto dva hlavní směry komunitního vzdělávání (Hartl, 1997, str. 110):

- α) poskytnutí dovedností a vědomostí, s nimiž lze zvládat problémy komunity. Ty mohou být rozmanité, od prosté produkce většího množství potravin v rozvojových oblastech po účast na rozhodování v rozvinutějších demokraciích*
- β) zvýšení motivace a úsilí o změny postojů*

„Konečným záměrem je tedy snaha dát lidem popud k tomu, aby si přáli změnu, a také jim ukázat a naučit je, jak jí dosáhnout“ (Hartl, 1997, str. 110).

Tento velmi výstižný, srozumitelný a z tohoto důvodu také velmi často citovaný Hartlův výrok je jakýmsi nosným motem tématu a celé problematiky komunitního

vzdělávání. Pro svou universálnost a použitelnost v nejrůznějších oblastech komunitní práce je často uváděn jako motivační nebo úvodní citát.

Tématem komunitního vzdělávání se zabývají v současné době i další autoři. V publikaci Plán rozvoje komunitního vzdělávání (Vik, 2004, str. 3) jsou v úvodu uvedeny tři základní principy, na kterých je komunitní vzdělávání založeno:

„Komunitní vzdělávání je založeno na třech základních principech.

Prvním je celoživotní učení, což znamená, že učení chápeme jako celoživotní proces. V rámci komunitního vzdělávání se zasazujeme o poskytování formálních a neformálních učebních příležitostí pro všechny členy komunity. Tyto příležitosti jsou nabízeny na základě potřeb dané komunity.

Druhým principem je aktivní zapojení komunity. Při zavádění této filosofie vzdělávání podporujeme smysl pro občanskou zodpovědnost, poskytujeme příležitosti pro vedení jednotlivých aktivit pro členy komunity a povzbuzujeme demokratické procesy při místním rozhodování. Do rozhodování zapojujeme různé skupiny populace, a to ve všech aspektech života komunity.

Třetím základním principem je efektivní využívání zdrojů. Při aktivitách propagujeme efektivní využívání fyzických, finančních i lidských zdrojů, které má komunita k dispozici a zároveň o omezování zdvojení služeb pomocí podpory vzájemné spolupráce místních organizací.

Komunitní vzdělávání může fungovat na školách, v komunitních centrech, ale i v mateřských školách, domovech důchodců či v městské knihovně. Dlouhodobým cílem každé takové organizace je napomáhat rozvoji místní komunity.“ (Vik, 2004, str. 3)

Jedním z dalších autorů, kteří se u nás komunitním vzděláváním zabývají, je Ondřej Neumajer. V svém článku Slyšeli jste už o komunitním vzdělávání? (Neumajer, 2000), vydaném v Učitelských listech, navrhuje tuto definici:

„Komunitní vzdělávání je proces, který zapojuje lidi bez rozdílu věku do života komunity tak, že uspokojuje jejich vzdělávací, sociální, kulturní nebo rekreační potřeby.“ (Neumajer, 2000, str. 6-7).

Autor zde dále upozorňuje na principy komunitního vzdělávání, na kterých je filosofie tohoto způsobu vzdělávání postavena (Neumajer, 2000, str. 6-7):

- vzdělávání je celoživotní proces
- každý z komunity, od jedince až po komerční firmu, sdílí zodpovědnost za vzdělání všech členů komunity
- občané mají právo a zodpovědnost spoluúčastnit se při určování potřeb komunity, identifikaci problémů a navrhování řešení

Souvislost mezi vzděláváním a jeho specifickou komunitní formou a mezi životem a vývojem společnosti je, jak již bylo řečeno, jedno z nejdůležitějších témat. Jedním z velkých potenciálů komunitního vzdělávání je právě možnost podpory rozvoje občanské společnosti.

„V podstatě se dá říci, že komunitní vzdělávání odpovídá myšlence občanské společnosti, kde další rozvoj stojí na aktivitě samotných lidí a ne na centralizovaném způsobu rozhodování.“ (Neumajer, 2000, str. 6-7.).

Komunitní vzdělávání lze také chápat v těchto kontextech (Lorenzová in Kraus, 2001, s. 137):

- komunitní vzdělávání jako synonymum pro vzdělávání členů komunity
- komunitní vzdělávání jako vzdělávání celé komunity
- komunitní vzdělávání jako příprava komunitních pracovníků
- získávání znalostí, postojů, dovedností a zkušeností, které jsou spjaté s životem v komunitě
- procesy učení, které probíhají v rámci komunitních akcí, kampaní a projektů

V této koncepci pojetí komunitního vzdělávání je zdůrazněn v první řadě význam sociálního učení, dále pak získávání informací a zkušeností, které je možné dále uplatnit. Jako životně významný proces je zde uváděna probíhající individualizace a integrace jedince, který se postojově a názorově vyhraňuje a zároveň se včleňuje do života komunity.

Z tohoto pohledu jsou členy komunity, kteří se aktivně zapojují do komunitního vzdělávání, zejména ti lidé, kteří nejenže v komunitě žijí, ale mají v ní i dobré sociální postavení, společenský status. Znájí dobře problémy své komunity a jsou aktivní v jejich řešení. Mohou se zapojovat do různých aktivit, připravovat projekty, komunikovat s úřady, s médii a přinášet do života komunit nové informace a podněty.

„Vlastním obsahem takto pojatého vzdělávání je přenos informací a zkušeností důležitých pro zvládání nejen běžných, každodenních problémů života v komunitě, ale i pro dosažení větších cílů a projektů či pro obranu před ohrožením oprávněných zájmů. V souvislosti s tím dochází k podněcování žádoucích změn postojů, preferencí a zájmů členů komunity.“ (Lorenzová in Kraus, 2001, str. 138).

Toto pojetí komunitního vzdělávání nejlépe odpovídá kontextu mé práce. Sociální učení, získávání znalostí, postojů, dovedností a zkušeností, spjatých s životem v komunitě, a procesy učení, které probíhají v rámci komunitních akcí, kampaní a projektů, jsou nedílnou součástí celkového konceptu obou realizovaných projektů.

2.4 Komunitní centrum

Slovník sociální práce (Matoušek, 2003, str. 93-94) definuje komunitní centrum takto:

„Zařízení poskytující ambulantní programy, o něž je v místní komunitě zájem a jejichž cílem je vzdělávání, pěstování zájmů, občanská svépomoc či řešení určitého problému. Komunitní centrum obvykle reaguje svými prvními programy na nejpalčivější místní sociální problémy (např. příprava dětí z etnických minorit na vstup do školy, trávení volného času dospívajících, potravinová banka pro nejchudší lidi, poradenství), k nimž jsou později připojovány další služby (např. vzdělávání rodičů dětí z etnických minorit, speciální zdravotní služby pro děti, výcvik dospívajících v práci s počítači a v sociálních dovednostech potřebných pro trh práce). Komunitní centrum využívají zejména matky s dětmi příslušníci etnických minorit, nezaměstnaní, děti a mládež, staří lidé. Zřizovatelem komunitního centra může být obec nebo nestátní nezisková organizace. Komunitní centrum by mělo svou programovou nabídkou reagovat na poptávku komunity pružně.“

V publikaci Mít život ve svých rukou (Havrdová, 2013) najdeme metaforu, která velmi výstižně popisuje nejen funkci komunitního centra, ale i možnosti jeho fungování:

„Komunitní centrum můžeme považovat za korunu stromu, když se komunitní práce rozvine a je nutné se uhnízdit. A naopak, komunitní centrum můžeme také považovat za kořenový obal, ze kterého začíná růst kmen (společná myšlenka, cíl), který se postupně rozvětňuje do větví a větviček, z nichž každá může nést další myšlenku.“ (Havrdová, 2013, str. 143).

Komunitní centrum není totiž samo o sobě cílem komunitní práce, může být jejím prostředkem, místem k realizaci aktivit. Jeho vznik je možné plánovat jako výsledek

komunitního projektu, ale jeho existence není podmínkou pro fungování komunity a naplňování principů komunitního vzdělávání. Je vždy třeba zvážit všechny okolnosti, podmínky a především zájmy komunity, které by mělo centrum sloužit.

„Ke zřízení komunitního centra komunita s komunitním pracovníkem/pracovníky (respektive již nějaká vytvořená pracovní skupina) přistupuje v případě, kdy je třeba zastřešit některé aktivity nebo je-li potřebná určitá forma institucionalizace.“ (Havrdová, 2013, str. 144).

Komunitní centrum může vzniknout z potřeby komunity setkávat se na nějaké neutrální půdě, volně přístupném místě, které je otevřené všem. Rozhodně by mělo vycházet z potřeb cílové skupiny, ale možnost využití by měla být nabízena celé komunitě. Lidé se mohou v centru setkávat, řešit problémy a přicházet s novými nápady, jejichž realizace může pokračovat nejen mimo centrum, ale i úplně mimo komunitu. Centrum se tak stává jakýmsi hnízdem nápadů, projektů a aktivit.

„Jedním ze znaků komunitního centra je neutralita z hlediska vlastnických vztahů – otevřený prostor pro setkávání lidí, který nikomu nepatří. Tím, kdo hájí neutralitu, je komunitní pracovník. Stejně jako on nese komunitní centrum úkol spojovat, nabízet prostor, vítat možnosti a aktivitu místních lidí.“ (Havrdová, 2013, str. 144).

Komunitní centrum je tedy velmi variabilní zařízení. Může mít mnoho různých forem podle toho, pro jakou cílovou skupinu je určeno, kdo je jeho zřizovatelem, v jaké lokalitě je umístěno, z jakých zdrojů je financováno apod. Tato variabilita na jednu stranu umožňuje přizpůsobit se požadavkům cílové skupiny, na straně druhé jsou komunitní centra jako registrovaní poskytovatelé sociálních služeb vázáni mnoha předpisy a zákony.

2.5 Komunitní škola

Komunitní školu lze také definovat mnoha způsoby z hlediska různých kritérií. Je to instituce, která je charakteristická svým přístupem ke komunitě, svou otevřeností a využíváním potenciálu lokality. Spolupracuje se členy komunity, s rodiči žáků, využívá ke své činnosti dobrovolníky, je aktivní v místním společenském dění.

Škola může nabídnout prostory, zázemí a vybavení v čase, kdy v budově neprobíhá výuka, může se také významně podílet na společenském životě lokality a doplňovat nabídku o různé vzdělávací, kulturní a sportovní aktivity. Školy jsou v tomto směru ideální prostor, protože vzhledem ke svému prvotnímu určení, tedy vzdělávací funkci, mají spoustu výhod oproti jiným institucím. Mezi hlavní klady patří často již samotná poloha

školy, většinou je škola situována ve středu spádového území, na veřejném prostranství uprostřed obcí nebo jednotlivých čtvrtí. Škola se tak stává přirozeným a samozřejmým centrem společenského dění, místem setkávání, zázemím pro konání společensky důležitých akcí. Školy jsou důležitou součástí tzv. občanské vybavenosti obcí, existence vzdělávacích zařízení a jejich financování jsou často primárními tématy lokální politiky. Budovy jsou poměrně velkou investicí, nejen jejich výstavba, ale také provoz a personální zajištění jsou pro zřizovatele důležitou kapitolou v rozpočtu. Právě ekonomické hledisko je jedním z dalších důvodů, proč je výhodné, je-li škola využívána i na jiné aktivity než je pouze běžná výuka v rámci vyučování.

Jak již bylo zmíněno, spolupráce je společné úsilí o dosažení cílů, které jsou prospěšné všem zúčastněným. Z tohoto pohledu je nutno zmínit také přínos lokality pro školu. Jedná se často o obohacení výuky praktickými činnostmi nad rámec běžného vyučování, a to zejména formou spolupráce s různými institucemi, úřady, neziskovými organizacemi nebo firmami, působícími v dané lokalitě. Návštěvy, exkurze a studentské praxe umožňují studentům přímý kontakt s realitou, ať již se jedná o prostředí výrobních podniků nebo třeba zařízení sociální péče. Projekty, které jsou na této formě spolupráce postaveny, rozvíjejí u žáků základní kompetence a umožňují jim dobrou orientaci a náhled do problémů lokality, ve které žijí.

Komunitní škola je tedy prostředkem k dosažení cílů komunitního vzdělávání a využívá k tomu plně svůj potenciál.

Dle Hartla (1997) „komunitní školu lze charakterizovat jako:

- a) *maximální využití budov a zařízení různými součástmi komunity, v odpoledních a večerních hodinách, o víkendech i o prázdninách, nejen pro vzdělávání, ale také pro využití volného času, dokonce jako ubytovací prostor pro zájezdy, pro organizování soutěží apod.,*
- b) *obsáhlé osnovy nabízející vzdělávací možnosti nejširší populaci“* (Hartl, 1997, str. 111).

Jak uvádí Neubauer (2000) „mezi další charakteristiky, které popisují fungování komunitních škol, můžeme zařadit tyto:

- *Chod školy a směr výuky neovlivňují pouze učitelé, ale i děti (např. prostřednictvím školního parlamentu), rodiče a všichni lidé komunity, kteří mají zájem.*

- *Školní prostory a škola sama je k dispozici pro celou komunitu - škola se snaží maximálně využít svých materiálních a lidských zdrojů. Např. školní prostory, které jsou zpravidla poměrně dobře vybaveny, vytápěny, udržovány atd., by měly sloužit lidem i v odpoledních hodinách.*
- *Škola se snaží nabízet celoživotní vzdělávání. To znamená, že připravuje a organizuje vzdělávací akce pro všechny členy komunity, bez rozdílu věku.*
- *Škola nabízí nejen vzdělávací, ale i kulturní, rekreační, zdravotní a sociální program.*“(Neubauer, 2000, str. 6-7).

Ve svém textu dochází autor k závěru, že komunitní školou se může stát každá škola a nepotřebuje k tomu žádné mimořádné finanční zázemí. Naopak koncept komunitního vzdělávání se snaží snížit celkové náklady spojené s provozem školy. K tomu je ale potřeba podpora radnice a celé komunity. Místní samospráva by měla myšlenku komunitního vzdělávání podporovat, protože právě radnice musejí často řešit problémy spojené s nezaměstnaností, volným časem, nízkou vzdělaností atd. Strukturovaný model komunitního vzdělávání se snaží těmto nepříjemnostem předcházet.

Koncept komunitního vzdělávání a komunitní školy dle Lorenzové (Lorenzová in Kraus, 2001, str. 137 - 142) poskytuje ucelený pohled na danou problematiku a věnuje se i širšímu kontextu komunitního vzdělávání, jeho historii, existujícím formám, společenskému významu a možnostem dalšího využití. Autorka zmiňuje mnohdy poněkud opomíjený fakt, že komunitní vzdělávání není ve společnosti novým a neznámým fenoménem, ale že je to přirozená forma vzdělávání, vycházející z potřeb komunity a jako taková má i svou dlouholetou historii a vývoj.

*„Pokud jde o **komunitní školu**, pak je třeba poznamenat, že škola vždycky byla komunitní záležitostí - míra významnosti obce vzrůstala v minulosti s tím, jestli měla vlastní školu. Učitelé se podíleli na povznesení kulturní i duchovní úrovně místa, kde působili. Ještě v 18. Století se volba učitele odehrávala před „ušima a očima celé obce“. Svěbytnými komunitami byly a jsou university, neboť jsou založeny na silných duchovních poutech mezi studenty a učiteli „akademická obec“ není prázdným pojmem pro nikoho, kdo universitou prošel. Menšinové školství bylo ryze komunitní záležitostí a slušný stát se poznal podle toho, že měl zákony upravující možnosti rozvoje škol národnostních menšin - což znamená, že uměl respektovat tyto komunity.“* (Lorenzová in Kraus, 2001, str. 138 - 139).

V současné době je opět existence školy v malé obci hodnocena jako velké pozitivum, i když jsou tyto školy výrazně dofinancovávány z obecního rozpočtu. Škola je totiž přirozeným kulturním a společenským centrem, které slouží k pořádání různých akcí. Svou polohou a vnitřními dispozicemi je vhodná i pro činnost místní samosprávy, pro schůze, volby nebo např. humanitární a charitativní aktivity. Škola v obci je jedním z kritérií obecní vybavenosti, které je důležité zejména pro rodiny s malými dětmi.

Další významnou charakteristikou školy je její zařazení z hlediska zřizovatele a zaměření školy. Z tohoto pohledu rozlišujeme následující typy komunitních škol (Lorenzová in Kraus, 2001, str. 139):

- Školy, které zřizuje obec - komunální samospráva
- Školy, které zřizuje určitá komunita - např. náboženská či občanská sdružení
- Školy, které jsou velmi významně napojeny na život lokální komunity
- Školy založené na myšlence školní pospolitosti, obce

Jak uvádí Lorencová (2001), zřizovatelem většiny mateřských a základních škol u nás jsou obce. Škola je v tomto případě tématem komunální politiky, je zřizována místní samosprávou a lze ji tedy nazvat komunitní školou. Ve školní radě zasedají nejen zástupci učitelů a rodičů, ale také zástupci zřizovatele. Je zde velký prostor pro vzájemnou propojenost a spolupráci. Místní úřady mohou „své“ školy podporovat různými způsoby, finančně, materiálně nebo vytvářením zázemí pro učitele. Jednou z těchto možností je například poskytování bytů učitelům zejména na venkově nebo v pohraničních oblastech.

Dalším typem školy jsou církevní školy, kde zřizovatel určuje charakter školy již svým základním posláním. Církevní školy mají společné znaky, jimiž je sdílení určité morální normy a duchovní hodnoty. Škola většinou patří do komunity, která je typická příslušností k určité církvi. Některé školy jsou otevřené všem bez ohledu na náboženské vyznání nebo příslušnost, jiné jsou určeny pouze pro aktivní členy církevní komunity. Církevní školy jsou jako všechny školy zařazeny do rejstříku škol, mají podobné financování jako státní školy a dalším finančním zdrojem může být podpora od zřizovatele.

Třetím typem komunitní školy je škola, která je svým pojetím přirozeným centrem komunity. Jde o nejširší a velmi podrobné definování školy jako instituce, zohledňující různé aspekty a možnosti činnosti školy. K pojetí takové školy lze uvést (Lorenzová in Kraus, 2001, str. 139 - 141):

- Škola vychází vstříc poptávce širší veřejnosti v místě své působnosti

- Poskytuje žákům další možnosti osobnostního a sociálního rozvoje na bázi dobrovolnosti
- Vztahuje školní kurikulum k životu v komunitě
- Úzce spolupracuje s rodiči svých žáků
- Spolupracuje s místním zastupitelstvem a zřizovatelem - vychází vstříc potřebám obce vyjádřených prostřednictvím zastupitelstva
- Otevírá se spolupráci se všemi významnými místními institucemi a jednotlivci, aby je získala pro dosahování svých vzdělávacích, osvětových cílů nebo investorských záměrů
- Dokáže spolupracovat s dalšími pracovníky pomáhajících profesí vládního i nevládního sektoru
- Rozvíjí programy integrace handicapovaných, sociálně a kulturně znevýhodněných žáků, a tím se podílí na zkvalitnění jejich života, stejně jako na prolomení bariér mezi minoritami a majoritami.
- Je centrem kulturního a veřejného života
- Rozvíjí mezinárodní spolupráci škol, v níž zastupuje svoje město
- Poskytuje sociální služby v komunitě

„Z nastíněných možností, kterými se tento typ komunitní školy ubírá, je možno usoudit, že v podstatě jde o důslednou realizaci myšlenky otevřeného vyučování, resp. otevřené školy“. (Lorenzová in Kraus, 2001, str. 141).

Jako čtvrtý model komunitní školy uvádí Lorencová (2001) takovou školu, která je založena na pojetí školní práce jako práce v pospolitosti. Inspiraci pro školy pospolitosti či školní obce je možno najít v reformní pedagogice u C. Freineta, R. Steinera, J. Deweye, P. Petersena, V. Příhody, M. Montessoriové, A.S. Makarenka a dalších.

„Významnými prvky chápání školy jako školní obce byly žákovská samospráva (již bylo skutečně dopřáváno sluchu) a žákovská shromáždění, kde se demokraticky rozhodovalo, koedukace, která přibližovala školu skutečnému sociálnímu životu, věkově nehomogenní kmenové skupiny, kde starší pomáhali mladším, rozvíjela se komunikace a kooperace. Důležitý byl partnerský a respektující vztah učitele. V pospolitosti se žák učil nést odpovědnost za své jednání a byl vystaven účinné sociální kontrole. Škola přestala být budovou, do níž docházely děti, které veškerý svůj sociální život musely odložit za branami

školy, ale stala se půdou, na níž se lze efektivně naučit sociálnímu styku, spolupráci, ale i soutěžení, rozhodování, demokratickým řídicím procedurám.“ (Lorenzová in Kraus, 2001, str. 141).

Z praxe je zřejmé, že jednotlivé typy komunitní školy nejsou striktně vymezené, často se charakteristiky doplňují a prolínají. Při definování školy jako komunitní a při hledání kritérií pro toto definování je nutno vědět, z jakého pohledu nebo za jakým účelem školu tomuto definování podrobujeme.

Pro podrobnou charakteristiku školy je třeba mít dostatek informací a podkladů, které se týkají nejen organizace školy, vyučování, ale také postavení školy v regionu, lokalitě, vztah veřejnosti ke škole, k jejímu vedení, učitelům, možnosti, které škola využívá ke spolupráci s místní komunitou a také potenciál školy, který je dosud nevyužit nebo jehož využití je teprve ve fázi plánování a příprav.

Dalo by na základě výše uvedených popisů a charakteristik říci, že komunitní školou může být vlastně každá škola zřizovaná obcí nebo všechny školy s církevními zřizovateli. To je jedno ze základních možných hledisek, které ovšem nenaplnuje zcela představu o škole jako instituci naplňující ideu komunitního vzdělávání. Na druhou stranu také škola, která sice pronajímá své prostory jiným subjektům, spolkům a veřejnosti ještě nemusí být školou komunitní.

Komunitní aktivity mohou být rozvíjeny v podstatě kdekoliv, tedy v místě, které je pro všechny členy komunity dostupné a kde jsou dostatečné prostorové a technické podmínky. Tyto podmínky splňují školy, ale není vyloučeno rozvíjet komunitní aktivity např. při mateřských školách, dětských domovech, domech dětí a mládeže, komunitních centrech, v prostorách místních organizací nebo podnikatelů, v domech s pečovatelskou službou nebo při domovech důchodců atd.

2.6 Komunitní projekt

Komunitní projekt je návrh, plán, soubor námětů a nápadů k řešení nějaké konkrétní problematiky. Jako všechny projekty má svou charakteristiku, fáze a cíle. Nejprve je tedy třeba vymezit pojem projekt:

„Jde v zásadě o jakýkoliv plánovaný zásah, jehož cílem je přivodit užitečnou změnu na úrovni národa, komunity, společnosti, instituce či organizace. Má jasné hranice, které jsou určeny cíli, zdroji a časovým rozpětím.“ (Havrdová, 2013, str. 63).

Komunitní projekt je specifický svou orientací na cílovou skupinu, na komunitu a na lokální problematiku.

„Zásadní charakteristikou komunitního projektu je maximální zapojení lidí z místní komunity, které jim dává možnost uplatnit své nápady, zabývat se žhavými tématy, nacházet zdroje uvnitř sebe a místního společenství, ale podle potřeby využívat také zdroje vně tohoto společenství - zkrátka dává lidem možnost rozvíjet vlastní iniciativu a růst.“ (Havrdová, 2013, str. 63).

Projekt má své fáze, od prvotní myšlenky, která vyvstane při mapování, prochází plánováním, realizací a nezbytnou a velmi důležitou fází je hodnocení celého projektu. Fáze mapování, ze které vycházejí podněty, je často prvním setkáváním komunity nebo jejích členů nad tématem projektu. Vzniká jádrová skupina, což jsou nejaktivnější členové komunity, zapojení do přípravy a realizace aktivit. Zapojení cílové skupiny do všech fází projektu je podle zkušeností jedním z předpokladů úspěšnosti projektu.

„První komunitní projekty mohou být velmi malé, krátkodobé, umožňující zažít rychlý úspěch a „přivonět“ k radosti ze společného díla. Dokonce můžeme říci, že první komunitními projekty by měly být jednoduché a s viditelným výsledkem.“ (Havrdová, 2013, str. 63).

Důležitá je fáze vypracování projektu, shromáždění všech dat, informací, definování cílů a popis realizace.

„V písemné podobě (jež projekt také prezentuje před širší veřejností), musí projekt obsahovat nejen cíl, ale způsoby jeho dosahování, předpokládané náklady, využití lidských i hmotných zdrojů (kdo a jak se bude na projektu podílet, za co bude odpovědný, zda bude jeho pomoc placená nebo dobrovolná, jaké finanční prostředky bude nutno získat), časový horizont změn a zejména předpokládaná pozitiva, která ze změny vyplynou.“ (Lorenzová in Kraus, 2001, str. 124).

V projektech, zejména v žádostech o poskytnutí finanční podpory, se dále uvádí přesný finanční rozpočet nákladů a předpokládaných příjmů, součástí je i popis případných rizik neúspěšnosti a opatření, která by měla tomuto neúspěchu v co největší míře zabránit. Někdy se uvádějí také reference na již realizované projekty a kontakty na spolupracující organizace, partnery a sponzory.

Realizace projektu je většinou nosnou částí celé práce. Je vhodné stanovit si dílčí cíle, jednoduše dosažitelné a s viditelným efektem. To je velmi motivující, dobře

dokumentovatelné a pro veřejnost snadno čitelné. Publicita projektu a jeho aktivit je totiž velmi důležitou a také velmi sledovanou a hodnocenou součástí práce.

Dosahování krátkodobých cílů se průběžně hodnotí a tím dochází i k hodnocení naplňování cíle celého projektu. V této fázi dochází ke změnám v harmonogramu, může se měnit financování, někdy dochází i k personálním změnám.

„V této etapě je třeba čelit řadě úskalí, kterými mohou být ztráta zájmu o projekt (pokrok je příliš pomalý, cíle byly stanoveny nerealisticky, nebyla provedena dostatečně vysvětlující kampaň...), aktéři nezvládají řešit interpersonální i jiné konflikty, finanční prostředky byly špatně odhadnuty nebo se zkomplikovalo jejich čerpání (např. odstoupením sponzorů) atd.“ (Lorenzová in Kraus, 2001, str. 125).

Poslední fází projektu je jeho hodnocení. Je třeba popsat realizované změny, jejich přínosnost pro komunitu a jejich udržitelnost. Součástí oficiálního hodnocení je i celkové finanční vyúčtování, hodnocení práce realizačního týmu, poděkování všem spolupracujícím institucím a případným sponzorům. V hodnocení je rovněž prostor pro reflexi činností a případných problémů, které se objevily v jednotlivých fázích realizace. Tato zpětná vazba je velmi cenná jednak pro přípravu a realizaci dalších projektů, ale také pro osobní rozvoj jednotlivých členů celého projektového týmu.

„Podílení se na projektu poskytuje komunitním pracovníkům, aktivistům, členům komunity i všem dalším aktérům nejen velký prostor pro učení se potřebným sociálním dovednostem a získávání životních zkušeností, ale především ukazuje na šance, které mají občané demokratických zemí jako členové komunit.“ (Lorenzová in Kraus, 2001, str. 125).

2.7 Lokalita

Pojem lokalita je zdánlivě velmi jednoduše definovatelný, právě u tohoto pojmu ale nejvíce záleží na kontextu, ve kterém je používán. Lokalitou se označuje určité území nebo jeho konkrétní část. Jde vždy o nějakou spíše menší, přesně definovanou oblast, která má svá specifika, zvláštnosti, díky nimž se odlišuje od jiných oblastí. Lokalitou v ekologii je myšlena oblast výskytu nějakého živočišného nebo rostlinného druhu, lokalita v architektuře označuje území charakteristické specifickým stavebním stylem. Sociálně vyloučené lokality mohou být i poměrně velké územně správní celky se špatnou dostupností a občanskou vybaveností, nebo to mohou být příměstské části obývané sociálně slabými vrstvami obyvatelstva. Lokalita v kontextu komunitním je vymezena jako určité území, životní prostor, specifický svým uspořádáním, geografickými podmínkami

nebo stylem života jeho obyvatel. S pojmem lokalita je spojován pojem lokální prostředí, který je spíše pojmem sociologickým.

„Lokálním prostředím chápeme společenství lidí, žijících na prostorově omezeném území, kteří se vyznačují společným stylem života. Lokální prostředí je ovlivňováno společenskými procesy a reaguje na všechny společenské změny. Dlouhodobé výzkumy působení lokálního prostředí na výchovu jedince prokázaly silný vliv.“ (Knapová, 2008, str. 14).

Další podobnost najdeme mezi pojmy lokalita a jedním z typů komunit dle Hartla (1997):

„Rozlišujeme několik typů komunit. V sídelní (ekologické) komunitě je poutem spojujícím členy společné obývání sociálně vymezeného fyzického prostoru.“ (Hartl, 1997, str. 37).

2.8 Komunitní vzdělávání v České republice

Obsahem této kapitoly je polistopadový vývoj komunitního vzdělávání u nás, vznik institucí, které tuto metodu realizují a studie autorů, kteří se tématem dlouhodobě zabývají.

2.8.1 Počátky komunitního vzdělávání

Hovoříme-li o počátcích komunitního vzdělávání u nás, zaměříme se na stručnou historii dvou institucí, které tuto metodu realizují, tedy komunitní školy a komunitního centra. Cílem této práce není zkoumání historických kontextů, ani podávání podrobného výkladu o této poměrně široké problematice. Pro účely tématu postačí krátký exkurz do doby vzniku prvních komunitních škol a komunitních center u nás:

„Ve střední a východní Evropě se o vznik komunitních škol zasloužil známý finančník a filantrop George Soros. Podporoval jejich vznik prostřednictvím nadační činnosti, kterou zahájil v roce 1979, kdy založil v New Yorku Open Society Fund, Inc. Jeho činnost začala postupně pronikat do Evropy. Síť Sorosových nadací je tvořena autonomními institucemi působícími v jednotlivých zemích nebo regionech a jejich společným cílem je podpora rozvoje otevřené společnosti. V roce 1992 založil George Soros v ČR samostatnou nadaci Open Society Fund Praha, která usiluje o rozvoj hodnot otevřené společnosti a podporu demokracie. Díky podpoře této organizace vznikly v České republice v roce 1997 tři pilotní komunitní školy.“ (Knapová, 2008, str. 24).

Podobným způsobem začala vznikat i první komunitní centra. V r. 1992 byla navázána spolupráce pražského střediska RIAPS s nizozemskými partnery. Na základě jejich zkušeností se začala rozvíjet metoda komunitní práce i u nás. Jedním z prvních komunitních center bylo Komunitní centrum Cheiron T v Táboře, o kterém se budu podrobněji zmiňovat v případové studii v praktické části této práce.

2.8.2 Charakteristika současného stavu

V České republice existuje v současné době několik škol, které se oficiálně definují jako komunitní školy. Další školy sice odpovídají svým charakterem tomuto konceptu, ale jako komunitní se neprofilují. Některé školy byly nově založeny na základě finanční podpory z různých projektů a fondů nebo s podporou zřizovatelů, několik škol se transformovalo ze škol již existujících.

Stručný výčet aktivit na podporu rozvoje komunitního vzdělávání a komunitních škol dle Knapové (2008):

- Od roku 2000 realizuje společnost Nová škola, o. p. s. program „Podpora komunitního vzdělávání“.
- Dokumentem, ve kterém MŠMT vyjádřilo podporu komunitnímu vzdělávání, je Bílá kniha - Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (2001). V procesu reformy školství je kladen význam na renesanci pojmu škola. Základní funkci vzdělávací a výchovnou mají školy možnost rozšířit o činnost v oblasti rozvoje místních společenství - naplňování volného času, zájmové činnosti, celoživotního učení žáků, jejich rodičů, prarodičů, a tak přispět k jejich individuálnímu růstu. Princip komunitního vzdělávání umožňuje školám vytvořit prostředí, kdy se škola stává součástí života komunity. Zpětnou vazbou tohoto procesu by mělo být zvýšení prestiže práce pedagogů a jejího společenského ocenění.
- Začátkem roku 2006 bylo založeno občanské sdružení Národní síť venkovských komunitních škol se sídlem v Borech jako jeden z výstupů projektu „Komunitní obec Bory“. Sdružuje komunitní a otevřené školy pro vzdělávání dospělých ve venkovských obcích České republiky.

- Z iniciativy odborníků českého školství, kteří se komunitním vzděláváním zabývají, vznikla při MŠMT skupina s názvem „Pracovní skupina pro rozvoj komunitních škol“. Cílem této pracovní skupiny byl rozvoj koncepční politiky rozvoje komunitních škol, zpracovávání podkladů a iniciace návrhů (například pro vytváření sítí škol, které ve svém programu přistoupily ke konceptu vytváření komunitního vzdělávání), metodická pomoc školám, umožnění vzniku sítě vyškolených konzultantů pro rozvoj komunitního vzdělávání, pomoc školám v oblasti školení koordinátorů komunitního vzdělávání.
- Pod záštitou MŠMT se v listopadu 2007 v Praze konala druhá mezinárodní konference o komunitním vzdělávání „Role komunitních škol ve městech“. Zástupci MŠMT se konference zúčastnili a v závěru proběhla na ministerstvu panelová diskuze k tématu.
- Ministr školství, mládeže a tělovýchovy Ondřej Liška zřídil pracovní skupinu, která se věnovala rozvoji konceptu komunitních škol. Tato pracovní skupina měla za úkol nacházet a odstraňovat překážky související s dosud platnou legislativou, meziresortními kompetencemi jiných ministerstev a připravit podklady pro systémovou podporu komunitních škol v rámci operačního programu ESF Vzdělávání pro konkurenceschopnost.

Dále se dá tento přehled aktivit doplnit o následující informace dle Ferfecké (2008):

- V roce 2004 je publikován Plán rozvoje komunitního vzdělávání (Vik, 2004), který byl zpracován s cílem podpořit komunitní vzdělávání v České republice. V jeho úvodu jsou vytyčeny tři základní principy, na kterých je komunitní vzdělávání založeno: Celoživotní učení, aktivní zapojení komunity a efektivní využívání zdrojů (materiálních, finančních i lidských).
- Situaci komunitních škol u nás monitorovala zpráva Stav Komunitních škol v ČR (Vik, Vrzáček, 2005). Systém komunitního vzdělávání je dle této zprávy tvořen komunitními školami, komunitními centry, zastřešující organizací a jejich vzájemnými vztahy.
- Projekt Poryv, řízený a financovaný Nadací Open Society Fund Praha, byl prvním systematickým pokusem o přeměnu klasických škol na školy komunitní. Cílem

projektu bylo vytvořit nabídku komunitně orientovaných aktivit na třech školách v ČR.

- V letech 2000 - 2002 byl realizován další projekt podporující vznik komunitních škol, tentokrát na čtyřech etnicky smíšených školách, následoval další projekt (2002), financovaný ze zdrojů Evropské unie a státního rozpočtu České republiky, jeho výsledkem bylo úspěšné zavedení plánů komunitního vzdělávání.
- Vzájemné předávání zkušeností z oblasti zavádění komunitního vzdělávání do reality poprvé proběhlo v České republice na mezinárodní úrovni v listopadu 2004, šlo o Mezinárodní konferenci o komunitním vzdělávání.

Stěžejním dokumentem o komunitním vzdělávání u nás je Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol (Lauermann, 2008). Zadavatelem této studie byla Česká republika – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, na jehož webových stránkách je tento text publikován. Zhotovitelem bylo Středisko služeb školám a Zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Brno. Realizací zakázky byl pověřen Mgr. et Bc. Marek Lauermann.

„Hlavním cílem analýzy bylo zmapování problematiky komunitních škol v ČR z hlediska interpretace tohoto pojmu a jeho aplikace do činnosti a vzdělávacích programů základních a středních škol. K dílčím cílům patří vytvoření popisu a obecného nástinu kvalifikačních předpokladů nezbytných pro výkon pracovní pozice komunitního koordinátora a návrh potřebných legislativních kroků k ustavení profese komunitního koordinátora v Národní soustavě kvalifikací (NSK).“ (Lauermann, 2008).

Text závěrečné zprávy je rozdělen do tří částí. Obsahem první části jsou kapitoly pod názvy Analýza škol majících zkušenost s naplňováním myšlenek komunitní školy, Komunitní vzdělávání v zahraničí a Identifikace, popis a shrnutí potřeb základních škol při přechodu na komunitní školu. V druhé části je zpracována Analýza a identifikace potřebných legislativních kroků k ustavení profese komunitního koordinátora. V části třetí je uvedeno 40 případových studií komunitních škol, které se buď jako komunitní školy přímo profilují, nebo jejichž komunitnost je dána vztahy k lokalitě, vzdělávacím obsahem (waldorfské školy, Montessori) nebo nabídkou dalšího využití školy pro potřeby komunitního vzdělávání.

Analýza poskytuje přehled škol, které koncept komunitního vzdělávání u nás uplatňují, mapuje jejich aktuální potřeby, jak materiální a personální, tak i potřeby legislativní. Na základě srovnání s vývojem konceptu v jiných zemích ve světě nastiňuje další možnosti jeho rozvoje. Případové studie 40 škol ukazují rozmanitost forem komunitního vzdělávání v praxi. Vzhledem k rozsahu výzkumu je tato studie odpovídajícím obrazem současného stavu komunitního vzdělávání u nás. Obsahem je určena k podpoře a dalšímu rozvoji tohoto vzdělávacího konceptu.

2.9 Shrnutí teoretické části

V teoretické části práce byly objasněny pojmy, jejich vzájemné vazby a vztah k tématu práce. Byly specifikovány základní charakteristiky metody komunitního vzdělávání a možnosti její širší aplikace v praxi. Byla zmíněna stručná historie komunitního vzdělávání u nás, doplněná o současně aktuální studie z této oblasti.

Komunitní vzdělávání je metoda rozvoje jedince, skupiny nebo celého společenství, která využívá potenciálu nejen jednotlivce, ale zejména komunity jako celku. Základní myšlenkou tohoto vzdělávacího modelu je společné usilování o změnu, která je žádoucí a pokud možno trvalá. Realizátory tohoto vzdělávacího konceptu mohou být komunitní školy a komunitní centra.

3 Praktická část

3.1 Úvod

Praktická část této práce je věnována zpracování případové studie realizovaného komunitního projektu, na němž lze názorně dokumentovat průběh, vývoj a výsledky procesů komunitního vzdělávání. Tento druh výzkumu umožňuje nahlédnout na problematiku optikou dané komunity a porozumět případu v celém kontextu.

Ve své studii se zabývám dvěma projekty, které před několika lety realizovalo Komunitní centrum Cheiron T v Táboře, respektive Mateřské centrum Radost. Mateřské centrum bylo v té době součástí komunitního centra, během realizace projektů se organizačně vyčlenilo a stalo se samostatným právním subjektem. Projekty vznikly jako snaha o řešení situace v lokalitě, kde se centrum nacházelo, a většina účastníků projektu byli právě obyvatelé této lokality.

Tyto konkrétní projekty jsem zvolila z několika důvodů. Jedním z nich je zejména to, že jsem se osobně podílela na jejich realizaci. Téměř ve všech spolupracujících subjektech popsaných v případové studii jsem nějakou dobu působila a to mi umožňuje dobře popsat změny, které projekty přinesly. Na otázku, zda jsou to změny trvalé a udržitelné, lze odpovědět také vzhledem k dostatečnému časovému odstupu od realizace zmíněného projektu. Rovněž se dnes dají hodnotit i případné neúspěchy nebo nevyužité možnosti, které zůstávají stále otevřené.

3.2 Cíle výzkumu

Cílem výzkumu je ukázat na příkladu konkrétního projektu oblasti, ve kterých se uskutečňuje potenciál komunitního vzdělávání, a popsat možnosti spolupráce školy a komunitního centra.

Pro dosažení tohoto cíle jsem zvolila případovou studii jako druh výzkumu, který zkoumá konkrétního jedince nebo skupinu a jehož cílem je přesné prozkoumání vybraného případu. Výzkum pomocí případové studie se zaměřuje na podrobný popis a rozbor jednoho nebo několika málo případů.

Komunitní vzdělávání je oblast, která podle mého názoru není ještě zcela zmapována a jejíž potenciál nebyl zdaleka ani teoreticky popsán, ani v praxi dostatečně uplatněn. Definování příčin tohoto stavu a možností využití stávajících znalostí této

problematiky se jeví jako potřebné a užitečné, zejména ve vztahu s rozvíjející se tendencí k podpoře celoživotního vzdělávání, rozvoje občanské společnosti a komunitního vzdělávání jako jejich nedílné součásti.

3.3 Výzkumné otázky

Základem každého výzkumu je definování otázek, na které má výzkum poskytnout odpovědi. Cílem tohoto výzkumu je odpověď na otázku, jaké jsou předpoklady pro realizaci komunitních projektů, jak rozvíjet motivaci jednotlivých subjektů a jak lze touto cestou podpořit procesy komunitního vzdělávání.

3.4 Metodologie

3.4.1 Případová studie

Jak již bylo řečeno, případová studie je zaměřena na detailní studium jednoho nebo více případů. Při výzkumu touto metodou sbíráme mnoho dat o jednom člověku nebo jednom či několika málo zařízeních. Získáme tak konkrétní obraz, čím přesnější, čím komplexnější bude obsah shromažďovaných dat. Na jeho základě bychom měli dospět k určitému zobecnění, které nám umožní vidět problematiku komplexněji a v souvislostech a porozumět tak i ostatním případům a situacím, které jsou ze své podstaty stejné nebo velmi podobné. Tato výzkumná metoda umožňuje zařadit i velmi specifické údaje, osobní názory a postoje, a také informace z poměrně různorodých zdrojů. Proto je tato metoda často využívána právě při zkoumání v oblasti sociální práce, sociální pedagogiky a psychologie.

Případová studie jako výzkumná metoda má svá specifika. Dle Hendla (2005) lze rozlišovat tyto typy studií v závislosti na sledovaném případě:

1. Osobní případová studie, kde se zkoumá určitý aspekt u jedné konkrétní osoby.
2. Studie komunity, která zkoumá komunitu, žijící v jednom místě.
3. Studium sociálních skupin, kdy jde o vnitřní komunikaci v malých komunitách, rodinách nebo naopak velkých pracovních kolektivech.
4. Studium organizací a institucí, předmětem zkoumání jsou v tomto případě firmy, školy a různé instituce a jejich vnitřní procesy.
5. Zkoumání událostí, rolí a vztahů, což jsou studie zaměřující se na určitou událost.

Jak Hendl (2005) dále uvádí, jednotlivé typy studií se mohou kombinovat a také vzájemně překrývat v závislosti na tématu. Popisuje tři základní důvody pro provádění případové studie. Jedním z nich je ten, že případovou studií se můžeme hodně naučit o dosud neznámé speciální situaci, dalším důvodem použití této metody je fakt, že pouze případová studie nám pomůže porozumět důležitým aspektům problematické oblasti výzkumu, a v neposlední řadě může být vhodným doplňkem k jiným způsobům výzkumu. Dále doplňuje, že přednosti tohoto typu výzkumu se projevují při zkoumání sociálního života a jeho komplexního monitorování. (Hendl, 2005, str. 112).

Realizace případové studie je založena na těchto základních krocích:

1. Určení výzkumné otázky.
2. Výběr případu, určení metod sběru a analýzy dat.
3. Příprava sběru dat.
4. Sběr dat.
5. Analýza a interpretace dat.
6. Příprava zprávy. (Hendl, 2005, str. 113).

Hendl (2005) k těmto krokům dále uvádí, že jsou to kroky postupné, vzájemně navazující a jsou ve vzájemné interakci.

3.5 Výběr případu

Pro výzkumnou část práce jsem si vybrala dva realizované projekty - Cesty malých chodců a Malé světy. Tyto konkrétní projekty jsem zvolila z několika důvodů. Jedním z nich je zejména to, že jsem se osobně podílela na jejich realizaci a téměř ve všech spolupracujících subjektech, popsanych v případové studii, jsem nějakou dobu působila. Znam tedy dobře jejich organizační strukturu, materiální a technické zázemí a s tím spojené možnosti využití a potenciál ke spolupráci. Dalším důvodem k výběru právě těchto projektů je časový odstup od jejich realizace. Ten umožňuje posoudit, zda jsou dosažené cíle projektů trvalé a udržitelné. Rovněž se dají hodnotit i případné neúspěchy nebo nevyužité možnosti, které zůstávají stále otevřené.

3.6 Projekty Cesty malých chodců a Malé světy

Projekty Cesty malých chodců (2004-2006) a Malé světy (2008-2010) jsou typickými příklady komunitních projektů. Vznikly jako reakce na potřeby a problémy obyvatel jedné městské lokality, postupně se do projektů zapojovaly místní školy, úřady a další instituce.

Projekt Cesty malých chodců byl zacílen na otevření diskuze o podobě veřejného městského prostoru. Impulzem byla plánovaná rekonstrukce hlavní ulice v centru města. Mateřské centrum Radost jako realizátor projektu oslovilo širokou veřejnost a místní samosprávu atraktivním způsobem - interaktivní výstavou. Projekt získal oficiální formu díky finanční podpoře z projektu Sítě mateřských center a jeho mezinárodní úspěchy ho zviditelnily nejen v České republice.

Projekt Malé světy byl pokračováním prvního projektu. Ke spolupráci byla přizvána Vysoká škola uměleckoprůmyslová v Praze, respektive studenti Ateliéru veškerého sochařství profesora Kurta Gebauera. Cílem bylo vytvořit soubor realizovatelných návrhů objektů, které by mohly být součástí nově rekonstruované Tř. 9. května. V průběhu realizace se do projektu zapojili výtvarníci Petr Nikl a Ondřej Smeykal. Výstupem byla opět výstava, tentokrát v městském prostoru, kterého se zadání přímo týkalo.

3.6.1 Teoretická východiska projektu

„Děti ve městě jsou jen zdánlivě viditelné. Vidíme občas, jak někam běží, zaslechneme jejich křik. Jejich časoprostor má však jen nepatrné průniky s tím, který obýváme my, dospělí. A to i tehdy, když jsou přesně tam, kde jsme my, a právě v tu dobu, kdy jsme tam my. To jenom z našeho hlediska je jejich prostor podprostorem našeho.“ (Blažek, 1986, str. 5).

Tento úvodní citát Bohuslava Blažka z knihy Průhledy do dětství (Blažek, 1986) je nosnou myšlenkou celého projektu. Autorův pojem **dětské patro města** je ústředním pojmem, téměř jakýmsi logem všech projektových textů, myšlenek a realizací. Dětské patro města definuje autor jako ekologickou niku, jako tu část městského prostoru, která je předmětem zájmu dítěte:

„O fyzický prostor zde ale nejde: jde o průniky vzájemně se nevylučujících funkcí nebo ještě lépe řečeno zájmů. Oblast zájmu, vložená v oblasti jiného zájmu, s níž přitom

není v kolizi, je právě ekologická nika. Obyvatelé dvou takto pronikajících se prostorů se sice sobě musí fyzicky vyhýbat, ale jinak o sebe příliš zájem nemají. Dalo by se říci, že si jsou navzájem psychologicky neviditelní. A nejen oni: i všechny předměty jejich mimoběžných zájmů jsou psychologicky neviditelné.“ (Blažek, 1986, str.6).

Dovolím si na tomto místě několik slov o autorovi:

MgA. Mgr. Bohuslav Blažek (* 18. 10. 1942 † 20. 11. 2004) byl jedním ze zakladatelů sociální ekologie u nás. K jeho nejvýznamnějším odborným publikacím patří *Krása a bolest: Umění, tvořivost a hra v životě trpících a postižených* (1985, spolu s Jiřinou Olmrovou) a *Venkov / města / média* (1998). V roce 2004 obdržel in memoriam Cenu Josefa Vavrouška Nadace Charty 77 za významnou práci v oblasti ekologie a životního prostředí. Bylo tak oceněno jeho celoživotní úsilí o řešení aktuálních společenských a environmentálních otázek, aktivní prosazování principů trvale udržitelného rozvoje, inovativní přístup při prosazování participace občanů na správě věcí veřejných a významný přínos k jejich zprostředkování širší veřejnosti.

Jeho odborné práce o pojetí městského prostoru byly pro náš projekt velmi důležité a inspirativní. Vycházeli jsme z nich při definování cílů projektu, ale i v různých fázích realizace, zejména při tvorbě textů a prezentaci projektu. Práce na přípravě projektu začaly v létě roku 2004, v listopadu téhož roku Bohuslav Blažek podlehl vážné nemoci. Náš záměr setkat se s ním na vernisáži výstavy prezentující průběh a výsledky projektu se tak bohužel neuskutečnil.

Dalším zdrojem podkladů a inspirace byly fotografie Dagmary Hochové, zabývající se městským prostorem a dítětem v nejrůznějších kontextech. Fotografie této autorky jsou obrazovým vyjádřením konceptu dětského patra města, v publikaci *Průhledy do dětství* (Blažek, 1986) jsou použity jako vizuální příklady k textům o vnímání detailů městského prostoru.

3.6.2 Účastníci projektů

V této podkapitole je třeba popsat jednotlivé účastníky projektů, uvést důležité informace o institucích a jednotlivcích, kteří na projektu pracovali. Způsob, jakým se do aktivit zapojili a jejich výstupy budou zpracovány v samostatné kapitole.

3.6.2.1 Komunitní centrum Cheiron T

Obecně prospěšná společnost Cheiron T, o.p.s., byla založena v roce 1996, od roku 1997 provozuje v Táboře Komunitní centrum pro děti a mládež Cheiron T. Posláním centra je svými aktivitami spojovat občany Tábora a vytvářet podmínky pro trávení volného času. Od roku 1999 se cílová skupina rozšířila o romské děti a mládež. Centrum pracuje s klienty, kteří se nacházejí v obtížné životní nebo nepříznivé sociální situaci. Poskytuje také sociální služby a věnuje se i prevenci sociálně patologických jevů a sociálního vyloučení. Obecně prospěšná společnost Cheiron T je členem Koalice poskytovatelů sociálních a zdravotních služeb Tábor a pracovní skupiny komunitního plánování v Táboře. Spolupracuje s ostatními neziskovými organizacemi v regionu, se školami a s církvemi.

V roce 2007 byla dle Zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách zaregistrována sociální služba - Komunitní centrum pro děti a mládež Cheiron T - Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež ve věku 6 - 26 let. Mezi základní principy centra patří nízkoprahovost:

„Služba zařízení je poskytována na základě „nízkoprahovosti“ – tj. maximální přístupnost a odstranění sociálních, psychických či jiných bariér.“ (Hájek, 2011, str. 153).

V praxi to znamená, že centrum je bezpečným prostorem s tzv. nízkým prahem, je maximálně přístupné a otevřené, je možná anonymita, není zde tedy žádná registrace a placené členství. Za vstup do centra, účast na aktivitách nebo za poskytnuté sociální služby klienti neplatí žádný poplatek. Centrum je financováno ze státní podpory, z fondů města, z grantových programů Evropské unie a některých nadací a také z prostředků věnovaných sponzory.

3.6.2.2 Mateřské centrum Radost – předkladatel projektu

Mateřské centrum Radost bylo založeno obecně prospěšnou společností Cheiron T v Táboře v dubnu 1997 jako součást komunitního centra. V roce 2006 se osamostatnilo a změnilo právní subjektivitu a název, který lépe vystihoval charakter nabízené služby. Rodičovské centrum Radost bylo občanské sdružení, jako samostatný subjekt existovalo do roku 2013. Od ledna 2014 je zaregistrováno jako Rodinné centrum RADOST, o.p.s.

Původní náplní centra bylo zajistit místo zejména pro setkávání rodin s malými dětmi. V současné době se jeho služby, zejména od přestěhování do větších prostor roku

2010, zaměřují prioritně více na rodiny ohrožené sociálním vyloučením, špatnou finanční situací, konflikty v rodině, rodiny s dětmi se specifickými potřebami a na podporu zaměstnanosti.

V tomto mateřském centru v roce 2004, tedy v době, kdy bylo organizačně součástí komunitního centra, vznikla pracovní skupina, která později realizovala oba projekty. Členy pracovní skupiny byli rodiče, působící aktivně v samosprávě centra, dobrovolníci, podílející se na jeho chodu, zaměstnanci komunitního centra a učitelé tábořských škol. Mezi členy této skupiny patřili architektka, kulturoložka a estetička, členka místního zastupitelstva, psychologka, pedagogové a výtvarníci. Personální složení této skupiny zaručovalo jednak realizovatelnost projektu, dále bylo jedním z určujících faktorů pro zapojení škol do projektu. Profesionalita jednotlivých členů skupiny byla zárukou kvality a široké pole působnosti umožnilo provázat jednotlivé fáze realizace s děním v místních školách, ve městě a v místní samosprávě. Zapojením do mezinárodního projektu Síť mateřských center se stal projekt oficiální a velmi sledovanou aktivitou místního komunitního života.

Co to vlastně jsou mateřská centra? Mateřská centra zřizují zpravidla matky na rodičovské dovolené, které se zároveň podílejí na jejich samosprávě a zajišťují programy. Umožňují nejen matkám, ale také otcům s malými dětmi vyjít z izolace, kam se celodenní péčí o dítě dostávají. Centra jsou založena na principu rodinné svépomoci a vzájemné službě, poskytují společenství, solidaritu a otevřenost všem generacím. Nabízejí pomoc svépomocí, vzájemné naslouchání, výměnu zkušeností a laické poradenství.

3.6.2.3 Síť mateřských center o.s.

Síť mateřských center o.s. vznikla v roce 2001 jako organizace, zastřešující existující mateřská centra v celé České republice. Posiluje občanský život komunity, hodnoty rodiny a mezigeneračních vztahů, úlohu rodičů, mateřskou a otcovskou roli ve společnosti, podporuje právní ochranu rodiny, mateřství a rovných příležitostí pro všechny, usiluje o zdravý život ve zdravém prostředí. Síť mateřských center poskytuje svým registrovaným členům podporu a metodické vedení, pomáhá vzniku nových center, pořádá semináře a konference, spolupracuje se státními i nestátními organizacemi i se zahraničními subjekty podobného zaměření. V současné době sdružuje Síť mateřských center téměř 300 členských organizací.

Síť mateřských center je občanské sdružení, které sdružuje členy (jednotlivá mateřská centra) za účelem:

- koordinovat, propagovat a rozšiřovat hnutí MC v ČR a jeho zapojení do mezinárodních organizací
- posilovat hodnoty rodiny, úlohy rodičů a mateřské role ženy ve společnosti
- podporovat právní ochranu rodiny, mateřství a rovných příležitostí mužů a žen

3.6.2.4 Církevní základní škola Orbis - Pictus Tábor

Základní škola Orbis - Pictus byla založena v roce 1994 fyzickou osobou, a když v červenci roku 2000 získala nového zřizovatele - Římskokatolickou farnost v Táboře, stala se školou církevní. Tím se zařadila mezi 125 církevních škol v České republice.

Církevní základní škola Orbis - Pictus je škola křesťanská. Žákům a rodičům nabízí:

- výchovu dětí v duchu křesťanských morálních hodnot
- rodinný charakter školy (maximální počet žáků školy je 135, ve třídě je maximálně 15 žáků)
- individuální přístup ke všem žákům
- otevřenost pro integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- začlenění etické výchovy do vzdělávacího programu

Orbis - Pictus je škola koncepčně otevřená pro vzdělávání tábořské veřejnosti. Pravidelně pořádá: výtvarné dílny (např. Malování na hedvábí, Tisk na látku, Drátování), společné akce pro rodiče s dětmi (ve spolupráci s Rodinným centrem Radost). Například Martinská slavnost se stala v průběhu pěti let oblíbenou společenskou akcí pro celý Tábor. Tato škola je modelovou komunitní školou, a to na základě těchto dvou kritérií: v první řadě je školou církevní, díky tomuto zaměření slouží zejména pro vzdělávání dětí z křesťanské komunity, a v druhé řadě je školou otevřenou veřejnosti, spolupracuje s místními institucemi, s komunitním centrem a s místní samosprávou. Škola se ale přímo jako komunitní neprezentuje, není tedy ani uvedena v žádném informačním materiálu o komunitních školách.

3.6.2.5 Střední škola obchodu, služeb a řemesel a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky

Střední škola vznikla postupným spojováním tábořských učňovských a odborných škol a do současné organizační podoby byla uvedena 1. ledna 2006 rozhodnutím Rady Jihočeského kraje. Nová škola s názvem Střední škola obchodu, služeb a řemesel a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, Tábor, Bydlišského 2474, spojila Střední odbornou školu a Střední odborné učiliště řemesel a služeb se Střední odbornou školou obchodní a Středním odborným učilištěm obchodním a se Střediskem praktického vyučování společného stravování na Žižkově náměstí v Táboře. Škola připravuje žáky pro budoucí povolání v mnoha oborech.

Do projektu se zapojili studenti oborů knihkupectví a knihovnické a informační systémy a služby.

3.6.2.6 Církevní mateřská škola Tábor

Církevní mateřská škola je zřizována Farním sborem ČCE v Táboře. Správním orgánem je Staršovstvo sboru. Škola je registrována jako čtyřtřídní mateřská škola s celodenní péčí s kapacitou 84 dětí. Škola se zaměřuje na výchovu dětí na základě křesťanských tradic. Děti učí poznávat a přijímat kvalitní společenské a morální hodnoty, umět pomáhat, spolupracovat, být solidární a tolerantní ke vnímání potřeb druhých, mít úctu ke stvoření ve všech jeho formách, objevovat důvěru v sebe i v ostatní, mít radost ze společenství. Cílem je rozvíjet dítě k jeho všestrannosti, je kladen důraz na to, aby děti vyrůstaly v podnětném prostředí, kde by mohly rozvíjet své biologické, psychické, sociálně-kulturní i environmentální schopnosti.

Hlavní budova školy je v Příběnické ulici, jedna třída je umístěna na odloučeném pracovišti ve Smetanově ulici v Táboře. Právě děti z této třídy se pod vedením paní učitelky Radky Karlové zapojily do projektu Cesty malých chodců.

3.6.2.7 Základní škola Bernarda Bolzana

Základní škola Bernarda Bolzana o.p.s. zahájila svoji činnost 1. září 1997 otevřením dvou prvních a jedné třetí třídy. Škola byla zřízena na základě doporučení ministra školství České republiky pod záštitou bavorského ministra školství, vědy a

kultury. Škola nese čestné jméno Bernarda Bolzana, katolického kněze, filozofa, vědce a pedagoga. Zakladatelkou a ředitelkou školy se stala Mgr. Marie Berková. Zřizovatelem školy je Nadační fond Základní škola Bernarda Bolzana. Účelem nadačního fondu je zřizování a rozvoj škol, jejichž cílem je vychovávat a vzdělávat žáky v duchu křesťanských a humanistických zásad a současně přispívat k rozvoji českoněmeckých vztahů. V souladu s novými zákony, upravujícími činnost neziskového sektoru, byla původní nadace přeměněna na obecně prospěšnou společnost.

3.6.2.8 Vysoká škola uměleckoprůmyslová v Praze - UMPRUM

Uměleckoprůmyslová škola v Praze byla založena roku 1885. Po dobu své existence škola prošla několika etapami vývoje. Po listopadu 1989 byla vyměněna většina pedagogů a došlo k reorganizaci kateder i systému výuky na VŠUP. Na počátku roku 1990 byl novým rektorem jmenován architekt Ladislav Vrátník. Pod vedením rektorů Josefa Hlaváčka, který nastoupil roku 1994, Zdeňka Zieglera, Jiřího Pelcla, Borise Jirků, Pavla Lišky a v současnosti Jindřicha Smetany získává VŠUP novou tvář. Škola je dnes zapojena do řady významných mezinárodních projektů, rozšiřuje svou výuku v oblasti volného i užitého umění a v neposlední řadě se věnuje vydávání uměleckých publikací a výstavní činnosti. VŠUP se v současné době skládá z pěti kateder, které zastřešují dvacet tři ateliérů v oborech architektura, design, volné umění, užité umění a grafika. Šestá katedra zajišťuje výuku v oblasti dějin umění a estetiky. Základem studijního procesu byla a zůstává práce v tvůrčích ateliérech vedených zkušenými umělci, kteří dovedou vnést uplatnění základních principů tvorby do praxe svých žáků, v kombinaci s výukou teoretickou.

Dnešní koncepce výuky na Vysoké škole uměleckoprůmyslové spočívá, stejně jako v minulosti, na třech pilířích: teorii a filozofii umění, technických disciplínách a ateliérové umělecké tvorbě. Zároveň však VŠUP usiluje o to, aby se stala moderní prestižní uměleckou školou, vyhledávanou nejen domácími, ale i zahraničními studenty, s otevřeným přístupem k aktuálním otázkám formulovaným v mezinárodním uměleckém prostředí. Jejím cílem je nabízet komplexní umělecké vzdělání v oblasti architektury, designu, vizuální komunikace, volných i aplikovaných umění garantované významnými osobnostmi umělecké scény.

Na projektu Malé světy spolupracovali studenti Ateliéru veškerého sochařství Kurta Gebauera. Vedoucí ateliéru Dominik Lang a Edith Jeřábková charakterizují činnost ateliéru takto:

„Naše společné působení v ateliéru představujeme metaforou "Stín základního kamene". Se studenty se snažíme důkladně ohledat již mnohokrát definovanou podstatu sochařství. Současně se ale domníváme, že pohled na základní kámen a klasické principy nestačí. Proto zaměřujeme svoji pozornost i na jeho stín, který mění ve vývoji umění své obrysy, velikost, intenzitu a uplatnění. Zamyšlíme se nad tím, jak se stín proměňuje úhlem pohledu a způsobem nasvícení a jak hodně je důležitá znalost původního tvaru základního kamene při jeho nasvécování.

Uplatňujeme laboratorní systém výuky, který sleduje vzájemné ovlivňování se jednotlivých struktur umění. Reflektujeme současnou uměleckou a teoretickou diskuzi, ale také se snažíme rozvíjet rejstřík existujících sochařských přístupů o jejich novou artikulaci. Věříme, že prostupnosti hranic jednotlivých žánrů a médií již bylo dosaženo a "rozšířeného pole sochařství" si ceníme jako samozřejmého dědictví 70. let 20. století. Proto se chceme soustředit více na mezery v chápání sochařství, zkoumání možnosti sochy v tom nejširším smyslu a na to, jaké role může hrát v současném životě, umění a jaké jsou její vlohy, stereotypy a omezení pro společenskou angažovanost. Sochařství rozvíjíme ve všech jeho formách od sochy, objektu, instalace, práce pro veřejný prostor až po mimosochařské disciplíny a ve všech potřebných technologiích.

Struktura výuky je založená na pravidelném programu opakujících se seminářů a workshopů, které vedou přizvané osobnosti od nás a ze zahraničí, společných ateliérových schůzek, ateliérových výstav a individuálních konzultací.“ (Lang, Jeřábková, 2013).

3.6.2.9 Výtvarníci Petr Nikl a Ondřej Smeykal

Petr Nikl se narodil v roce 1960 ve Zlíně v rodině akademického malíře a designérky hraček. Vystudoval Střední uměleckoprůmyslovou školu v Uherském Hradišti a v letech 1981-1987 absolvoval Akademii výtvarných umění v Praze v ateliéru profesora Arnošta Paderlíka a Jiřího Ptáčka. S přáteli založil v roce 1985 loutkový spolek MEHEDAHA. Spolek uváděl na bytových besídkách nebo vernisážích loutková představení, jejichž jádrem byly balety, hudebně-dramatické skeče a drobné absurditky, V roce 1987 spoluzakládá uměleckou skupinu Tvrdohlaví, pět let se podílel na aktivitách skupiny (mj. s Františkem Skálou, Jaroslavem Rónou, Stanislavem Divišem a Jiřím Davidem).

Petr Nikl je velmi všestranným umělcem: píše, maluje, hraje divadlo, věnuje se scénografii, zpívá a skládá muziku. Je autorem koncepce interaktivních výstav Hnízda her

(Rudolfinum 2000), Krajina fantazie a hudby (český pavilon na EXPO 2005 v japonském Aichi), Orbis Pictus a Labyrint světa, putující po českých i světových městech. Spolupracuje s Divadlem Archa, v němž připravil řadu mimořádných projektů. Pro Meander, v němž začal vydávat své autorské knihy (Pohádka o Rybitince, O Rybabě a mořské duši, Lingvistické pohádky, Záhádky, Jěľňovití, Blázníček, Přeshádky a Žlutí lvi), vytvořil logo umělecké edice Modrý slon a ilustroval Legendu o Golemovi Ivy Pecháčkové.

V roce 1995 obdržel Cenu Jindřicha Chalupeckého, jeho kniha Záhádky se stala Knihou roku v soutěži Magnesia Litera 2008.

Petr Nikl: Opustit rozum, vzdát se stereotypů (úryvek z rozhovoru Radima Kopáče s Petrem Niklem pro týdeník Rozhlas):

„Jakmile dospělý vidí hru, má tendenci dávat ji do souvislosti s dětským věkem. S tou etapou, od které se odlišuje svou důstojností a vážností. A pokud to někdo neakceptuje, je buď blázen, nebo infantilní. To je nebezpečné stanovisko. Právě to takzvaně nenormální je totiž normální, to, co je takzvaně bláznivé, je tvůrčí - je tím, co člověka posouvá, vyvazuje ho ze stereotypů. Hlídaní svého ega brání otevřenosti, komunikaci, tomu stavu dobře známému z dětství, kdy jsme prvně osahávali skutečnost a s rozkoší objevovali její tajemství. V pubertě tento druh vnímání utne soutěživý a vysvětlující duch, načež přijde dospělost a s ní existenční starosti. Rázem není čas udělat cokoli spontánního mimo stereotyp, prostě "jen tak" - všechno musí mít účel. Hra není infantilní, ale naopak obrozující aktivita. Daleko zodpovědnější než takzvaná dospělost, která se nechává vést kalkulem.“ (Kopáč, 2009)

Ondřej Smeykal se narodil v roce 1975 v Sušici. Vystudoval Střední uměleckou školu textilních řemesel v Praze, Střední výtvarnou školu Václava Hollara a absolvoval Akademii výtvarných umění v Praze v ateliéru grafiky profesora Vladimír Kokolii.

Ondřej Smeykal je výtvarník a muzikant, profesionální hráč a průkopník hry na australský domorodý nástroj didgeridoo a elektrodidgeridoo. Ondřej Smeykal nastoupil kdysi svou dráhu jako samouk a pro nedostupnost didgeridoo začínal své první pokusy s osvojením hry nacvičovat na obyčejných papírových trubkách, používaných k navinování koberců. Později se na necelý rok vydal do Austrálie za účelem studia aboriginského skalního malířství na univerzitě v Canbeře a studia hry na australský domorodý nástroj.

V současnosti pořádá workshopy, přednášky a koncerty u nás i v zahraničí. Za jeho největší výtvarný úspěch lze považovat reprezentaci České republiky na Expo 2005 v Nagoji v Japonsku. Jeho hudební úspěchy charakterizuje dnes již stálá účast na známých didgeridoo festivalech a samostatných koncertech zejména v Německu, Itálii, Švýcarsku, USA, Austrálii, Polsku, ve Velké Británii a v dalších zemích.

Speciální kategorií je také Smeykalova pedagogická, popularizátorská a výtvarná činnost. Lektoruje jak předškolní děti, tak dospělé fanoušky didgeridoo, vytváří interaktivní audiovizuální programy, experimentuje s designerem Bořkem Šípkem a vytváří české křišťálové didgeridoo. Ondřej Smeykal byl označen americkou organizací Didge Project jako jeden z nejlepších neaboriginských hráčů didgeridoo na světě.

Petr Nikl a Ondřej Smeykal jsou autory koncepce interaktivních výstav ORBIS PICTUS aneb Brána do světa tvořivé lidské fantazie. Základem projektu, který měl svou premiéru v roce 2006 v Paříži, jsou interaktivní expozice Brána do světa tvořivé lidské fantazie, Labyrint světla, Leporelohra, PLAY v galerii Mánes a Vikýře PLAY v Malostranské besedě, inspirované dílem humanistického myslitele J. A. Komenského Labyrint světa a ráj srdce. Výstavy jsou připravovány dle umělecké koncepce autorů ve spolupráci s českými a zahraničními umělci. Jejich scénář vychází ze zkušeností nabytých při interaktivních výstavách Hnízda her - Galerie Rudolfinum 2000 a Zahrada fantazie a hudby - česká expozice na EXPO 2005 v japonském Aichi.

Do projektu Malé světy se oba zapojili návrhy několika interaktivních objektů.

3.6.3 Popis projektů, vznik, přípravy, výstupy

Projekty Cesty malých chodců (2004-2006) a Malé světy (2008-2010) jsou typickými příklady komunitních projektů. Vznikly jako reakce na potřeby a problémy obyvatel jedné městské lokality, postupně se do projektů zapojovaly místní školy, úřady a další instituce.

Projekt Cesty malých chodců byl zacílen na otevření diskuze o podobě veřejného městského prostoru. Impulzem byla plánovaná rekonstrukce hlavní ulice v centru města. Mateřské centrum Radost jako realizátor projektu oslovilo širokou veřejnost a místní samosprávu atraktivním způsobem – interaktivní výstavou. Projekt získal oficiální formu

díky finanční podpoře z projektu Sítě mateřských center a jeho mezinárodní úspěchy ho zviditelnily nejen v České republice.

Projekt vznikl jako aktivita malé pracovní skupiny, která v roce 2004 existovala v Mateřském centru Radost v Táboře. Centrum bylo tehdy umístěno v budově Komunitního centra Cheiron T. Členy této neformální skupiny byli převážně rodiče dětí předškolního věku, kteří se podíleli na chodu centra a na přípravě a organizaci volnočasových aktivit pro děti i dospělé. Z diskuzí o stavu veřejného prostoru ve městě vyplynula nespokojenost rodičů se způsobem, jakým se provádějí rekonstrukce hřišť a výběr herních doplňků pro děti. Impulsem k aktivitě bylo zjištění, že plánovaná rekonstrukce Třídy 9. května nepočítá s umístěním žádného herního prvku.

Má Tábor dětské patro?

„Zdánlivě žijeme s dětmi ve stejném městě, ve skutečnosti nám rozmanitost i šed', nástrahy i lákadla dětského patra unikají. Tam, kde oči dospělých zkoumají nové zboží ve výloze, děti zkoumají nedopalky nebo nezajištěné okno do sklepa. Nejenže musíme dítě ve městě neustále kontrolovat a omezovat v pohybu, situace se nelepší ani, když jsou děti větší a mohou se ve městě pohybovat samy. Tábor však není velkoměsto plné nástrah, kterého by rodiče své děti chtěli uchránit pravidelnými útekami na venkov. Stačí mu jen trochu pomoci.“ (Smolíková, 2005, str.10).

Konkrétní podobu získal projekt díky podpoře z mezinárodního projektu LOCAL TO LOCAL. Mezinárodní projekt L2L aneb Local to Local je podporován Huiarou komisí při OSN – komisí pro ženy, domov a komunitní život a GROOTS – celosvětovým hnutím svépomocných ženských organizací. Smyslem je krok za krokem vybudovat, udržovat a rozvíjet rovnocenné partnerství neziskových organizací s představiteli obce při vytváření místní politiky. V ČR grant na uskutečnění tohoto projektu získala SÍŤ MC v ČR.

Navazování spolupráce s místní samosprávou nebývá pro rodiče z mateřských center vždy snadné a často narážejí na nepochopení úřadů. Zapojení do projektu L2L jim dodává sebevědomí a jistý typ záštity. Důvody, proč mateřská centra vstupují do veřejné debaty, mohou být různé – vždy je tu přítomna potřeba společně řešit problém, který se života komunity dotýká. Pohledem zdola jsou často viditelná snadná a efektivní řešení, bez partnerů na radnici a mezi odborníky se však prosazují obtížně. L2L pomáhá vést partnerské rozhovory založené na principu rovnosti. Finanční podpora není určena

na konkrétní realizace, cílem projektu je podpořit komunikaci mezi neziskovými organizacemi a místní samosprávou.

Získání finanční podpory z tohoto projektu s sebou přineslo i další pozitiva. Jednak to byla prezentace lokálního komunitního projektu na celostátní úrovni a posléze i na úrovni celosvětové (viz příloha č. 5 a 12). Projekt získal oficiální záštitu mediálně známé osobnosti, v tomto případě Rút Kolínské, zakladatelky a prezidentky Sítě mateřských center a nositelky ocenění Žena Evropy 2003. Tento způsob propagace byl velmi účinný a zlepšil pozici komunitního centra a mateřského centra v místní lokalitě i u mnoha zastupitelů a sponzorů.

Stručný popis činností při realizaci projektu Cesty malých chodců (2004-2006)

- Sestavení pracovního týmu.
- Vypracování podkladů pro projektovou žádost.
- Lobování v řadách zastupitelů.
- Seznámení s dokumentací k připravované rekonstrukci tř. 9. května.
- Oslovení škol, rozesílání ankety a podmínek soutěže „S očima navrch hlavy“.
- Příprava fotodokumentace města, hledání příkladů z jiných měst.
- Tvorba fotokoláží a fotomontáží využívajících konkrétní místa ve městě.
- Zpracování a vyhodnocování dílčích anket mezi dětmi i architekty.
- Informování médií o připravovaných aktivitách.
- Příprava výstavy, sběr materiálu, tvorba panelů.
- Vernisáž výstavy, vyhodnocení soutěže „S očima navrch hlavy“.
- Závěrečné zhodnocení odezvy výstavy a doprovodných akcí u občanů a odborné veřejnosti, včetně zastupitelstva a Rady města.
- Spolupráce na návrzích a realizaci dlažby obchodní zóny.
- Zpracování příspěvku pro nakladatelství Raabe.
- Vypracování závěrečné zprávy.

Důležitým momentem realizace bylo oslovení tábořských škol s nabídkou spolupráce. Z 30 tábořských mateřských, základních a středních škol se do projektu zapojily tyto (pořadí škol zhruba odpovídá pořadí, v jakém se do projektu přihlásily):

- Církevní základní škola Orbis. - Pictus

- Střední škola obchodu, služeb a řemesel a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky
- Základní škola Bernarda Bolzana
- Církevní mateřská škola

Studenti střední školy tvořili pracovní listy, návrhy na pozvánky a plakáty, vymýšleli témata jednotlivých výstavních panelů. Vytvářeli fotokoláže a připravovali podklady pro koláže, se kterými později pracovaly děti na základních školách. O projektu pravidelně informovali, psali články a tiskové zprávy. Pomáhali s přípravou vernisáže a zábavného odpoledne pro návštěvníky knihovny (viz příloha č. 6).

Žáci základních škol vyráběli koláže z připravených podkladů, hledali vlastní náměty, kreslily ilustrační obrázky k výstavě. Svoje práce prezentovali nejprve na nástěnkách ve škole, později se staly součástí výzdoby knihovny. Církevní mateřská škola vytvořila velké kolektivní práce na témata spojená s městem a jeho tajemstvím.

Školy jsme znovu oslovili pozvánkou na výstavu a na zábavné odpoledne v den zahájení výstavy (viz příloha č. 1), rozeslali jsme materiály k poznávací soutěži o Táboře (viz příloha č. 3 a 4).

Ve spolupracujících školách jsme rozdali několik desítek anketních lístků (viz příloha č. 2), vyplněné lístky jsme třídili a anketu postupně vyhodnocovali. Výstupy z této aktivity jsme prezentovali na jednom výstavním panelu v knihovně.

Projekt Malé světy přímo navazoval na projekt Cesty malých chodců, realizovaný v Táboře od roku 2004. Impuls k realizaci projektu tentokrát vzešel z kampaně Síť mateřských center „Město pro děti“. Finanční podporu projektu poskytlo Město Tábor na základě úspěchů prvního projektu.

Ke spolupráci byla přizvána Vysoká škola uměleckoprůmyslová v Praze, respektive studenti Ateliéru veškerého sochařství profesora Kurta Gebauera. Cílem bylo vytvořit soubor realizovatelných návrhů objektů, které by mohly být součástí nově rekonstruované Tř. 9. května. Studenti měli vytvořit návrhy univerzálních uměleckých děl, která prvoplánově nenavozují dojem nedotknutelnosti, ale měla by inspirovat děti ke hře a zároveň být vůči dětským hrám odolná. V průběhu realizace se do projektu zapojili výtvarníci Petr Nikl a Ondřej Smeykal (viz příloha č. 11).

Stručný popis činností při realizaci projektu Malé světy 2009 (2008-2010)

- Sestavení pracovního týmu.
- Oslovení UMPRUM Praha.
- Informování médií o připravovaných aktivitách.
- Pracovní návštěvy studentů v Táboře.
- Setkání studentů a členů pracovního týmu v ateliérech UMPRUM.
- Práce na jednotlivých návrzích, konzultace, vypracování odborných posudků.
- Výstava ročníkových prací v budově UMPRUM.
- Zapojení výtvarníků Petra Nikla a Ondřeje Smeykala do projektu.
- Přípravy výstavy na Třídě 9. května.
- Vernisáž výstavy s doprovodným programem za účasti studentů.
- Anketa pro občany a odbornou veřejnost o nejlepší návrh objektu.
- Přednáška prof. ak. sochaře Kurta Gebauera na téma Umění ve veřejném prostoru.
- Vyhodnocení ankety, udělení cen.
- Vypracování závěrečné zprávy.

Výstupem projektu byla opět výstava, instalovaná tentokrát přímo v městském prostoru, kterého se zadání týkalo. Výstava byla zahájena vernisáží v neděli 17. května 2009 v 16 hodin na náměstí T. G. Masaryka pod názvem MALÉ SVĚTY 2009 a s podtitulem „výstava výtvarných návrhů objektů vymyšlených nejen pro děti“. Na třiceti venkovních panelech byly vystaveny návrhy, jak by mohla vypadat nejen Třída 9. května (viz příloha č. 7).

Studenti si připravili pro děti výtvarnou dílnu, při které si děti zaskákaly přes gumu a malovaly na dlažební kostky. Především tatínkové se zapojili do tvorby prostorového objektu z větví, který po skončení vernisáže přenesli do botanické zahrady. Na vernisáž přišlo odhadem 100 dětí a rodičů.

Po celou dobu vernisáže probíhala anketa o nejoriginálnější návrh a návrh, který by lidé doporučili k realizaci. Diana Winklerová přišla s návrhem barevných dlažebních kostek, jehož praktickým cílem bylo barevně odlišit chodník od ulice. Estetický efekt návrhu byl v tom, že ožívuje prostředí v dětském duchu, ale líbit by se mohl i dospělým (viz příloha č. 10).

Velký ohlas sklidily Cesty malých chodců Barbory Krejčířové. Vybrané dlaždice na stávající dlažbě se při došlapu rozsvítí. Tento návrh nakonec v celkovém hlasování veřejnosti a odborné poroty zvítězil a byl doporučen k realizaci (viz příloha č.9).

Na náměstí T. G. Masaryka byla výstava k vidění do 27. května, poté se přesunula do Obchodního domu Dvořák v Táboře, kde zůstala až do 26. června.

V úterý 26. května se v rámci výstavy uskutečnila v Základní škole Bernarda Bolzana přednáška prof. ak. sochaře Kurta Gebauera na téma Umění ve veřejném prostoru. Přednáška měla velký úspěch, přišlo asi 90 zájemců. (Rozhovor s Kurtem Gebauerem - viz příloha č. 8).

Od 11. do 13. září byla výstava prezentována veřejnosti potřetí, tentokrát na nádvoří areálu hradu Kotnov v rámci festivalu Tábořská setkání 2009.

3.6.4 Odezvy projektů v celostátních projektech Sítě mateřských center

Síť mateřských center zastřešuje aktivity mateřských center v celé republice. Mapuje jejich činnost, reaguje na podněty a zkušenosti jednotlivých center a dává je do souvislostí s kontextem aktuálního společenského vývoje u nás i ve světě. Na tomto principu připravuje celostátní kampaně, do kterých se pak zapojují jednotlivá centra.

Díky tomu je možné nápad realizovaný v jedné lokalitě přenést na celostátní úroveň a ověřit jeho realizovatelnost v různých podmínkách.

Na základě těchto podnětů vznikl i projekt Společnost přátelská rodině (Family Friendly Society), což je průběžná kampaň Sítě mateřských center o.s. od roku 2004. Cílem kampaně Společnost přátelská rodině je posílení společenské prestiže rodiny prostřednictvím zlepšení životních podmínek rodin, vytvořením prostředí přátelského rodinám, podporou vytváření motivujících prorodinných opatření a posílením aktivních nástrojů sladování rodinného a pracovního života.

Kampaň probíhá na místní, krajské a celorepublikové úrovni. Součástí kampaně se od roku 2008 stala soutěž Obec přátelská rodině. Vyhlásilo ji MPSV spolu se Sítí mateřských center, Stálou komisí pro rodinu PS PČR a Národním centrem pro rodinu.

Jak je realizovatelné implementovat myšlenku z jednoho lokálního projektu do celostátní výzvy je možné dokumentovat na tomto příkladu kampaně Město pro děti:

Celorepublikovou kampaň Město pro děti pořádala Síť mateřských center v rámci celoroční kampaně Zdravý život ve zdravém prostředí od 1. března do 30. dubna 2008.

Cílem kampaně Město pro děti bylo upozornit na stav veřejných prostranství z uživatelské roviny malých dětí, zároveň představit veřejnosti místa, která mohou být příkladem a tam, kde stav nevyhovuje, hledat řešení na zlepšení.

Kampaň vycházela ze zkušeností z předešlé kampaně Sítě MC Dětská hřiště dnes a přítště. Probíhala ve třech etapách: první dvě z nich, mapování stavu a sbírání nápadů na řešení, probíhaly v měsíci březnu a v dubnu rodiče z mateřských center usilovali o nápravu situace, tedy alespoň o návrh a plán cesty k nápravě. Do kampaně se přihlásilo 35 mateřských center na různých místech ČR.

„Urbanismus z úhlu dětského pohledu nemyslí pouze na bezpečnost, zeleň a případně dětská hřiště, ale zahrnuje i kreativitu, která by měla naplňovat takzvané „dětské patro“ měst i vesnic tak, aby pohyb na cestách i veřejných prostranstvích rozvíjel a inspiroval děti a nabízel jim tím od raného dětství příležitost dobrého pocitu, že se s nimi v domovské komunitě počítá.“ Rut Kolínská, prezidentka Sítě MC (2008).

Sít MC hledá takové obce, které už na bezpečnost, čistotu i drobná potěšení pro děti myslí a zahrnují je do proměny města. Příklady dobré praxe by ráda dál představovala širší veřejnosti a zároveň oceňovala v rámci dlouholeté kampaně Sítě MC Společnost přátelská rodině.

A tak se myšlenky Bohuslava Blažka a jeho koncept „dětského patra města“ jako ekologické niky města staly nosným tématem komunitních projektů po celé republice.

3.6.5 Analýza dat a hodnocení projektů

K hodnocení projektů je možno přistupovat z několika úhlů pohledu. Důležité je stanovit si přesná kritéria hodnocení a posoudit, do jaké míry byla naplněna původní očekávání, co se nepodařilo realizovat a jaké jsou případně další možnosti. Tématem této práce je zkoumání potenciálu komunitního vzdělávání v kontextu spolupráce komunitního centra a škol, při hodnocení projektů je tedy potřeba zaměřit se na tuto oblast.

Hodnocení projektu Cesty malých chodců z pohledu spolupráce komunitního centra, respektive mateřského centra, a místních škol:

- Vzhledem k velkému počtu oslovených škol byla odezva minimální.
- Spolupráce fungovala velmi dobře pouze s těmi školami, kde působili členové pracovní skupiny nebo spříznění pedagogové.
- Projektu se zúčastnily také třídy, kde jsme měli vlastní děti.

- Podařilo se navázat nové kontakty s vedením a učiteli na školách, ty byly později využity v dalším navazujícím projektu.
- Vznikaly i vazby mezi jednotlivými školami, studenti se setkávali se žáky základní školy a „ověřovali“ na nich kvalitu svých metodických materiálů.
- Metody práce se žáky se ukázaly kompatibilní s Rámcově vzdělávacími programy, a proto byly zpracovány do podoby univerzálního materiálu pro potřeby základních škol (později vydalo nakladatelství RAABE jako součást výukových materiálů).

Celkově byla spolupráce účastníky projektu hodnocena kladně a přínosně. Díky kvalitní publicitě projektu a transparentnosti činností se zvýšilo obecné povědomí nejen o jednotlivých školách, komunitním a mateřském centru, ale i o principech komunitních projektů a komunitního vzdělávání.

Hodnocení projektu Malé světy 2009 z pohledu spolupráce komunitního centra, respektive mateřského centra, a škol:

- Spolupráce se studenty vysoké školy předčila naše očekávání.
- Studenti byli aktivní, velmi kreativní, k zadanému tématu přistupovali velmi originálně.
- Komunikace nebyla jen formální výměnou informací, studenti několikrát navštívili Tábor, mapovali lokace pro svoje návrhy, několikrát se setkali s členy pracovní skupiny projektu.
- Setkání probíhala také v ateliérech UMPRUM, při práci na návrzích a na závěrečné ročníkové výstavě ateliéru v prostorách školy.
- Na vernisáž v Táboře si studenti připravili aktivity pro děti, které ideově vycházely z jejich návrhů. Někteří z nich si tak mohli vyzkoušet realizovatelnost a smysluplnost navržených objektů v praxi. Tato osobní zkušenost byla podle jejich hodnocení velmi cenná pro další uměleckou práci.
- Dalším důležitým momentem, který studenti ve svém hodnocení práce na projektu zmiňovali, byly reakce veřejnosti na výstavu, komentáře k jednotlivým objektům a hodnocení návrhů v anketě. Vítězné návrhy získaly ocenění a byly doporučeny k realizaci.

3.7 Shrnutí praktické části

Případová studie si kladla za úkol najít odpovědi na otázky, jaké jsou předpoklady pro realizaci komunitních projektů, jak rozvíjet motivaci jednotlivých subjektů a jak lze touto cestou procesy komunitního vzdělávání podpořit

Komunitní vzdělávání je jednou z možných forem vzdělávání jedince, skupiny i celé komunity. Výhodou tohoto konceptu je jeho praktická uplatnitelnost a variabilita. Vezmeme-li v úvahu fakt, že témata vzdělávání vycházejí z přirozených potřeb členů komunity, že reagují na aktuální dění a problémy, které komunita právě řeší nebo by řešit chtěla, je zřejmé, že i motivace jednotlivých účastníků bude poměrně vysoká a důvody pro spolupráci na komunitních projektech budou vesměs důvody osobní. Dalším důležitým faktorem je bezesporu to, že se v komunitním vzdělávání jako cílová skupina objevují věkově smíšené skupiny, jedná se tedy velmi často o vzdělávání dospělých, které má své zákonitosti. Je jistě velký rozdíl ve vzdělávání skupiny stejně starých dětí v jedné třídě základní školy a vzděláváním skupiny dospělých, kteří mají potřebu řešit nějaký významný problém, týkající se jejich každodenního života.

Je také velký rozdíl v metodách práce se skupinou ve školním prostředí a při volnočasových aktivitách. Komunitní práce a komunitní vzdělávání často využívá různých možností, které právě tyto činnosti nabízejí. Zde jsou kladeny specifické nároky a požadavky na práci pedagogů, komunitních pracovníků a dobrovolníků. Dochází k propojování prvků z oborů pedagogiky a sociální práce, které se vzájemně doplňují a prolínají. Komunitní vzdělávání je pak jakýmsi rámcem, který tyto obory propojuje a definuje možnosti jejich vzájemného obohacování a spolupráce.

Realizace komunitního projektu ve spolupráci komunitního centra a škol může přinést obohacení oběma stranám. V roce 2004, kdy začala realizace prvního projektu, byla sociální práce chápána více jako nadšenecká aktivita a potřeba pomáhat. Současné trendy v sociálních službách nastavují přísnější kritéria, jak na zařízení, poskytující tyto služby, tak i na zaměstnance a dobrovolníky. V době, kdy byl realizován projekt Cesty malých chodců, byly neziskové organizace již poměrně úspěšnými žadateli v různých projektových výzvách. V oblasti fundraisingu tak měly velký náskok před školami, kde se projekty objevovaly pouze zřídka. Z tohoto důvodu byla spolupráce na projektu pro školy zajímavá, protože žadatelem v některých projektech mohly být pouze komunitní centra a jiné neziskové organizace.

Dnes je situace zcela jiná. Ve školách se realizuje mnoho projektů, některé jsou určeny přímo jim jako jediným možným příjemcům dotace. Často jsou tyto projekty podmíněny konkrétní činností v lokalitě a spoluprací s neziskovou organizací. V tomto případě je opět spolupráce s komunitním centrem oboustranně výhodná.

Důležitá je také propagace spolupracujících institucí. Největší motivací pro školy je zviditelnění jejich činnosti na veřejnosti, zejména vzhledem ke klesajícímu počtu dětí v populaci. V době, kdy o žáky bojovaly mateřské školy, byla jejich aktivita poměrně vyšší než v současné době, kdy naopak rodiče bojují o místa pro své děti. Větší aktivitu naopak vykazují v současné době školy střední, kde je momentálně žáků nedostatek.

Také vzájemná spolupráce škol různých stupňů a zaměření může být zajímavá a přínosná. Komunitní centrum v tomto procesu plní nezastupitelnou funkci koordinátora těchto aktivit.

4 Závěr

Při definování nosné myšlenky této práce bychom mohli hledat inspiraci ve světě matematicko-fyzikálních vztahů. Představíme-li si tedy komunitní vzdělávání jako jakési těleso, řekněme nepravidelného tvaru, můžeme pro názornost použít některé z teorií o těžišti tělesa. Existuje mnoho popisů a definic, všechny však mají jednoho společného jmenovatele. Tím je vždy samotný proces hledání těžiště, ať už se mění hmotnost tělesa, jeho vnější tvar nebo vnitřní struktura. Univerzální je pak definice, že i přes tuto variabilnost má každé těleso těžiště pouze jedno. A stejně tak i nosná myšlenka této práce je podle mého názoru jediná a spočívá právě v probíhajícím procesu hledání. Motivování členů komunity k definování vlastních názorů, k pokládání otázek, ke kritickému myšlení a k hledání souvislostí je způsob, jakým učinit všechny zúčastněné přímými účastníky a zároveň spolutvárci, zodpovědnými za tento proces.

Jednou z kvalitativních charakteristik procesu je také jeho vývoj. Tato práce by tedy rozhodně neměla být jednoduchým prvoplánovým návodem na řešení modelových situací v komunitním vzdělávání. Spojuje ve svém obsahu teoretický rámec a moji osobní životní zkušenost. Text je aktuální, a to nejen pojetím, ale také odkazy na současné dění, není pouhým nostalgickým vzpomínáním na již proběhlé realizace. Můj záměr nastínit v této práci universální, nadčasový a všeobecně aplikovatelný model a formy spolupráce, respektující individuální charakteristiky jednotlivých komunit, byl dle mého názoru naplněn.

Důležitým kritériem pro výběr tématu práce byl fakt, že všechny subjekty, zapojené do projektu, prošly vývojem a tyto změny jsou významnou měrou určující pro další možné realizace. V neposlední řadě je tato práce jakousi reflexí mého vlastního úsilí o rozvoj dané lokality a je i stimulem k pokračování této činnosti.

Komunitní vzdělávání je vždy aktivitou, která souvisí s nějakou změnou nebo požadavkem na realizaci této změny. Je vždy vývojovým posunem jak v životě jednotlivce, který je součástí dané komunity, tak komunity jako celku. Tato změna může vyvolávat změny další a komunita se může stát iniciátorem poměrně velkých změn v celé společnosti. Iniciativa, vycházející z potřeb a zájmů jednotlivých skupin, může mít obrovský potenciál, a to nejen v pozitivním slova smyslu. Příkladem mohou být aktivity

hnutí podporujících rasismus, sekt nebo negativní působení komunity v sociálně vyloučených oblastech.

Právě proto se domnívám, že komunitní vzdělávání je oblast, která má potenciál k uskutečňování pozitivních změn s dlouhodobým přesahem. Projekty, které vznikají v místních iniciativách jako reakce na konkrétní podněty a problémy, jsou způsobem, jak uvést do života mechanismy, schopné realizovat změny na všech stupních společenských struktur. Kontakt s reálným životem je základem pro jeho pochopení, pro porozumění jeho zákonitostem a vývoji. A právě nedostatek toho kontaktu je mnohdy právem vytýkán instituci pro vývoj společnosti nesmírně důležité, tedy škole. Diskuze nad obsahem národního kurikula, rámcové vzdělávací programy, inovace ve vzdělávání, financování, to vše jsou otázky nadmíru důležité a jistě aktuální. Neméně důležitou otázkou ale zůstává, zda jsou školy ze své podstaty dostatečně propojené s reálným světem, myšleno se světem, pro který připravují své žáky. Zda učíme ve školách o životě, který skutečně žijeme, zda učíme o společnosti, která nás obklopuje a zda to učíme tak, aby nám současná generace žáků a studentů rozuměla. Širší zapojení škol do konceptu komunitního vzdělávání by mohlo přinést na tuto otázku jednoznačnou odpověď.

Co říci závěrem? Použijeme-li opět příměr ze světa matematicko-fyzikálních vztahů, dá se velmi zjednodušeně říci, že hledání těžiště tělesa je jednou z podmínek pro zajištění jeho stability. Jsem přesvědčena, že v tomto případě je tato technická definice plně uplatnitelná i pro proces tak organický, jakým cesta k podstatě komunitního vzdělávání a pochopení jeho principů a potenciálu bezesporu je.

5 Seznam použité literatury:

AUTORSKÝ KOLEKTIV. *Obce, města, regiony a sociální služby*. Vyd. 1. Praha: Socioklub, 1997, 271 p. ISBN 80-902260-1-9.

BLAŽEK, Bohuslav et al. *Průhledy do dětství: eseje z časopisu Děti a my z let 1977-1984*. Praha: Avicenum, 1986, 102 s.

FERFECKÁ, Helena. *Koncept komunitní školy jako možná podpora celoživotního učení* [online]. 2008 [cit. 2014-05-11]. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Karla Brücknerová. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/178803/ff_b/>.

HÁJEK, Bedřich et al. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2011, 239 s. ISBN 978-80-262-0030-7

HARTL, Pavel. *Komunita občanská a komunita terapeutická*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997, 221 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství), sv. 14. ISBN 80-858-5045-1.

HAVRDOVÁ, Zuzana et al. *Mít život ve svých rukou: o oblastech a postupech práce komunitního pracovníka ve vyloučených lokalitách*. 1. vyd. Praha: Český západ a Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze s obecně prospěšnou společností Cheiron T, 2013. ISBN 978-808-7398-326.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-736-7040-2.

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, s.r.o., 2007, 288 s. ISBN 978-80-7367-26

KINKOR, Milan. Komunitní práce. MATOUŠEK, Oldřich. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8548-2.

KNAPOVÁ, Hana. *Komunitní vzdělávání - ověření koncepce komunitní školy s důrazem na možnosti přeměny školy na společenské, kulturní a vzdělávací centrum obce* [online]. 2008 [cit. 2014-05-11]. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Lenka Gulová. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/174040/pedf_b/>.

KOPÁČ, Radim. Petr Nikl: Opustit rozum, vzdát se stereotypů. *Týdeník Rozhlas* [online]. 2009, 3.3.2009 [cit. 2014-05-11]. Dostupné z: <http://www.meander.cz/authorswork/petr-nikl-opustit-rozum-vzdat-se-stereotypu>

KRAUS, Blahoslav et al. *Člověk, prostředí, výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2

LAUERMANN, Marek. *Analýza připravenosti prostředí v ČR a možnosti rozvoje komunitních škol* [online]. 2008, 291 s., 24. 5. 2013 [cit. 2014-05-11]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2013/05/analyza-pripravenosti-prostredi-v.html>

LORENCOVÁ, Jitka. Komunita a její role v občanské společnosti. KRAUS, Blahoslav et al. *Člověk, prostředí, výchova: K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001, s. 119-125. ISBN 80-7315-004-2.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003, 287 s. ISBN 80-717-8549-0.

NEUMAJER, Ondřej. Slyšeli jste už o komunitním vzdělávání?. *Učitelské listy: měsíčník Agentury STROM* [online]. Praha: Agentura STROM, 2000/2001, č. 4 [cit. 2014-05-11]. Dostupné z: <http://ondrej.neumajer.cz/?item=slyseli-jste-uz-o-komunitnim-vzdelavani>

SMOLÍKOVÁ, Klára. *LOCAL TO LOCAL: Závěrečná zpráva*. Mateřské centrum Radost. Tábor, 2005, 18 s.

VIK, Vladislav. *Plán rozvoje komunitního vzdělávání*. Praha: Nová škola, o.p.s., 2004.

Internetové odkazy :

<http://www.bohuslavblazek.cz/>

<http://www.ceskaskola.cz/>

<http://www.materska-centra.cz/>

<http://www.meander.cz/petr-nikl>

<http://www.orbiska.cz/>

<http://www.pampaedia.cz/>

<http://www.rcradost.cz/>

<http://www.rcradost.cz/cz/projekty/realizovane/male-svety-2009>

<http://www.ssjs-tabor.cz/>

<https://www.umprum.cz/skola/>

6 Seznam příloh

Příloha č. 1: Dopis ředitelům škol

Příloha č. 2: Anketa k výstavě „Cesty malých chodců“

Příloha č. 3: Pracovní list pro mladší děti

Příloha č. 4: Pracovní list pro starší děti

Příloha č. 5: Ukázka mediální prezentace projektu v místním tisku

Příloha č. 6: Postřehy studentů oboru knihkupectví

Příloha č. 7: Fotografie z vernisáže a instalace výstavy

Příloha č. 8: Rozhovor s Kurtem Gebauerem

Příloha č. 9: Vítězný návrh – Cesty malých chodců od Barbory Krejčířové

Příloha č. 10: Barevná dlažba – Diana Winklerová

Příloha č. 11: Panel s prezentací výtvarníků Ondřeje Smeykala a Petra Nikla

Příloha č. 12: Prezentace projektu v celostátním tisku

,

Příloha 1.

DOPIS ŘEDITELŮM ŠKOL

Vážená paní ředitelko, pane řediteli,

dovolujeme si Vás a především žáky Vaší školy pozvat do prostor Městské knihovny na výstavu „Cesty malých chodců.“ Výstava bude probíhat od 8. do 31. března a doufáme, že bude pro žáky základních škol zajímavá a inspirativní.

Téma výstavy, při jejíž realizaci se spojily síly a nápady studentů SOŠ obchodní, žáků CZŠ Orbis Pictus, jejich učitelů a dobrovolníků sdružených kolem Mateřského centra při KC Cheiron T, je dítě ve městě, jeho pocity, nápady a názory. Snažili jsme se pohlédnout na městské prostory očima dětí, a tak otevřít debatu, kterým směrem by se mohlo město Tábor do budoucna ubírat.

Slavností otevření spojené s programem pro děti je připraveno na úterý 8. března od 16:00 a na návštěvníky čekají nejen zábavná stanoviště, ale i několik typů pracovních listů. Ty budou v knihovně k dispozici i během výstavy. Některé jsou kvízové, jiné výtvarné a nechybí ani listy soutěžní.

Soutěžní list nazvaný „S očima navrch hlavy“ ve dvou variantách pro mladší a starší děti si Vám dovolujeme zaslat jako přílohu. K jeho vypracování je třeba udělat si zhruba tři čtvrtě hodinovou procházku Tábořem od Husova parku na Žižkovo náměstí. Cestou jsou děti zadáním motivovány k tomu, aby si všímaly různých zajímavostí a zdánlivě skrytých detailů. U dětí na prvním stupni můžete pracovní list využít jako zpestření hodin prvouky nebo vlastivědy. Na druhém stupni si mohou žáci projít město a zodpovědět otázky již sami. Na vyplněné listy bude na výstavě připravena krabice a v úterý 29. března v 16:00 proběhne opět v prostorách Městské knihovny slavnostní vyhlášení vítězů spojené s předáním cen a pamětních listin.

Do hodin výtvarné výchovy mohou učitelé zařadit dotváření výtvarných listů, kde děti dokreslují či dolepují, co by se jim na několika vybraných místech v Táboře líbilo. Kromě odpoledního programu připraveného na 8. března, bohužel nemůžeme na výstavě zajistit optimální podmínky pro jejich zpracování. Využijte tedy, prosím, přiložené materiály k nakopírování pro práci ve škole, výtvarném kroužku či družině po návštěvě výstavy. Zdařilé obrázky či koláže mohou děti přinést zpět do knihovny a vystavit na připraveném místě. I z nich budeme vybírat a 29. března oceňovat ty nejzdařilejší.

Děkujeme za Váš zájem a budeme velice rádi, když se Vaše škola výstavy zúčastní.
Těšíme se na Vaši návštěvu.

S přátelským pozdravem studenti oboru knihkupectví ze SOŠ obchodní v Táboře

Příloha 2.

ANKETA K VÝSTAVĚ „CESTY MALÝCH CHODCŮ“

1. Rodiče ti řeknou, ať si jdeš hrát ven.

Na která místa si rodiče myslí, že bys měl/a jít? Kam ve městě opravdu zamíříš?

-
-

2. Když jdeš po Táboře, čeho si všímáš, co tě ve městě zajímá?

-
-

3. Kde ve městě se vždycky rád/a zastavíš, když jdeš kolem?

-
-

4. Na co ve městě si máš podle rodičů dát pozor?

-
-

5. Čeho ve městě se ty sám/sama bojíš?

-
-

6. Chodíš rád/a po městě, když prší? A proč?

-

7. Na které místo v Táboře by se podle tebe hodila nová socha?

-
-

8. Popiš nebo nakresli, jaká socha by se ti v Táboře líbila.

9. Kolik je ti let?



10. Napiš své jméno, stačí křestní:

Příloha 3.

PRACOVNÍ LIST PRO MLADŠÍ DĚTI

Soutěž k výstavě „Cesty malých chodců“ – pracovní list pro holky a kluky do 10 let

Jméno: _____ **Věk:** _____ **Adresa:** _____

S OČIMA NAVRCH HLAVY

1. Poblíž Husova pomníku stojí meteorologický sloup. Prohlédni si ho zezadu, najdi a nakresli hlavu chlapce „Foukálka.“

zubatým zakončením. K čemu podle tebe dřív sloužila?

.....

.....

6. Nejčastějším vzorem vyškabávaným do omítky domů v Pražské ulici jsou psaníčka. Nakresli jedno třeba z domu č. p. 210.

2. Od Husova pomníku vidíš na růžovou budovu bývalého Okresního úřadu a její věžičku. Jsou na věžičce hodiny?

.....

3. Pod obchodním domem Dvořák na rohu Erbenovy ulice a třídy 9. května stojí dům, který má na fasádě několik okřídlených postav (gryfů) s tělem lva a hlavou orla. Kolik jich na domě napočítáš?

.....

7. Co drží v ruce socha světce Jana Nepomuckého stojící ve výklenku domu na rohu Žižkova náměstí a ulice Pražské?

.....

8. Co je zvláštního na hodinách na věži radnice na Žižkově náměstí?

.....

9. Ve které ruce drží socha Jana Žižky pačát?

.....


10. Kam vedou tato nenápadná dvířka do kostela Proměnění Páně, která najdeme, když kostel obcházíme Děkanou ulicí?

.....

.....

.....

5. Když se podíváš od divadla do Žižkovy ulice, uvidíš bílou baštu - kruhovou věž se



zde odstříhni -



Vyplněný pracovní list vhodně nejpozději v sobotu 26. března v knihovně do krabice u panelu s informacemi o soutěži. Nezapomeňte přijít na slavnostní vyhlášení v úterý 29. března v 16 hodin opět do předsádky knihovny a tento ústřížek si vezmete s sebou!

Příloha 4.

PRACOVNÍ LIST PRO STARŠÍ DĚTI


Soutěž k výstavě „Cesty malých chodců“ – pracovní list pro holky a kluky od 10 let

Jméno: _____ **Věk:** _____ **Adresa:** _____



S OČIMA NAVRCH HLAVY

1. Na rohu Husova náměstí a Purkyňovy ulice stojí červený hydrant. Opiš nápis, který je na něm vyražen.
.....
2. Poblíž Husova pomníku stojí meteorologický sloup. Opiš z něj, které větry v Táboře převládají.
.....
3. Který obchod najdeme v domě na třídě 9. května, který má na fasádě výrazný nápis Květův dům?
.....
4. Dům Komerční banky má na zdi reliéf s dvěma lvy. Nakresli, co drží.
.....
.....
.....
5. Jaký letopočet najdeme na budově zemědělské školy na náměstí TGM?
.....
6. Na náměstí Fr. Křižíka stojí pomník Padlým v 1. světové válce. Škrtni jméno, které na pamětní desce není:
Barvínek Konůpek Veselý
7. Nakresli postavu, která sedí na štítě divadla v Palackého ulici. Kdo to je?
.....
.....
.....
8. Kdo byl Martin Kolář, na kterého vzpomíná pamětní deska na rohu ulic Palackého a Divadelní?
.....
.....
9. Fasáda Stárkova domu v Pražské ulici je bohatě zdobená sgrafity. Kdo by podle tebe mohl být mladík s koulí, zrcadlem a křídly?
.....
.....
.....
10. Jakou podobu mají chrliče, do kterých se sbíhá dešťová voda ze střechy na kostele Proměnění Páně na Tábor?
.....



zde odstříhni -----

Vyplněný pracovní list vhodte nejpozději v sobotu 26. března v knihovně do krabice u panelu s informacemi o soutěži. Nezapomeňte přijít na slavnostní vyhlášení v úterý 29. března v 16 hodin opět do předsálí knihovny a tento ústřížek si vezměte s sebou!

Příloha 5.

UKÁZKA MEDIÁLNÍ PREZENTACE PROJEKTU V MÍSTNÍM TISKU

MC Radost: Tábořský projekt Cesty malých chodců byl v Paříži vyhodnocen jako nejlepší

Při březnovém jednání Huairou komise v Paříži byly vyhodnocovány projekty, které se v loňském roce zapojily do třetího ročníku mezinárodního programu Local to Local. Smyslem Local to Local je budování a rozvoj partnerských vztahů občanů s místní správou a samosprávou.

Tábořské Mateřské centrum Radost zde zastupoval projekt Cesty malých chodců mapující dětské patro města, který na pařížském fóru spolu s dalšími projekty z České republiky představila Rut Kolínská. K našemu velkému překvapení byl právě náš projekt vybrán jako nejlepší z České republiky.

Dovolíme si proto ve stručnosti připomenout, co tábořský projekt sledoval, a snad i vysvětlit, proč právě on byl vybrán. Od léta 2004 do jara 2005 se Mateřské centrum Radost snažilo upoutat pozornost veřejnosti k tématu dítě ve městě. Spolupracujícími školami byly CZŠ Orbis Pictus a SOŠ obchodu, služeb a řemesel. Na výstavu, která probíhala v březnu v Městské knihovně, jsme shromáždily množství nápadů, obrázků, fotomontáží od dětí i studentů. Souběžně probíhala anketa, ve které děti odpovídaly, co se jim v našem městě líbí, kde si rády hrají i čeho se ve městě bojí. Připravena byla i poznávací soutěž S očima navrch hlavy. To vše by nebylo možné bez příspěvku z fondu Local to Local.

Hlavním cílem bylo vnést do právě započaté rekonstrukce třídy 9. května prvek respektující cesty malých chodců, myšleno dětské obyvatelé města, kteří se jen zdánlivě pohybují ve stejném prostoru jako my. Děti ostře vnímají detaily městského prostoru, které nám zůstávají skryty.

Proto jsme považovaly za velký úspěch, když byl do jednoho úseku dlažby zapracován prvek podle návrhu Ing. arch. Moniky Krausové. Zdánlivá maličkost, nerušící okolní uspořádání umožňuje dnes dětem proběhnout úsek po klikaté cestičce složené z různě velkých dlaždic. Zvláště pro toho, kdo si ještě drobné úpravy ani spokojeně poskakujících dětí nevšiml, platí pozvání na čtvrtek 1. června. Od dvou hodin odpoledne zde při příležitosti Dne dětí a oslavy úspěchu projektu uspořádáme veselé skákání po dlaždicích.

Řeknete si možná, proč se ve světě zajímají o takovou maličkost. Jenže právě tato stopa, kterou projekt zane-

chal na městské dlažbě, potvrdila, že byla s místní správou města navázána spolupráce. Je to tedy společný úspěch nás všech. Přesto nás zaskočilo, že jsme byly vyzvány, abychom projekt Cesty malých chodců v červnu prezentovaly na World Urban Foru ve Vancouveru. Jeho tématem je představení inovativních projektů v rámci překotné urbanizace. Smyslem těchto setkávání organizovaných Mezinárodní akademii GWIA je dodat odvahu ženám, které chtějí naplňovat své představy o životních podmínkách.

Nás osobně úspěch projektu nesmírně povzbudil a doufáme, že ho jako úspěch bude vnímat celé město. A navíc se právě rozjíždí další etapa rekonstrukce Třídy 9. května a loni započatá spolupráce může pokračovat.

Za realizační tým projektu Cesty malých chodců
Mgr. Petra Basíková, Andrea Koblasová,
Jitka Kypťová, Ing. arch. Monika Krausová
a Mgr. Klára Smolíková



Nová dlažba na třídě 9. května v Táboře respektuje "cesty malých chodců", tedy našich dětí...

Týdeník Palcát, 17 května 2006

Příloha 6.

POSTŘEHY STUDENTŮ OBORU KNIHKUPECTVÍ

Instalace výstavy

Instalace výstavy probíhala celé pondělní dopoledne. Bylo to docela náročné, ale také zábavné. Když jsme se shromáždili u panelů, které za chvíli měli být pospojované, zdálo se to jako snadný úkol. Jenže po pár minutách jsme zjistili, že to nepůjde jen tak. Když jsme konečně dali dva panely k sobě, museli jsme je přesunout, a tak se nám od sebe oddělily. A tak to bylo pořád dokola. Naše paní učitelka měla největší zážitek, když přišla k naší skupince sedmi lidí a pozorovala, jak se několik desítek minut marně snažíme zatlouct dva hřebíky, abychom mohli zavěsit karton. Schválně se přijďte na knihovny podívat, jestli se nám to nakonec podařilo!

Andrea H., 16 let, studentka 2. ročníku

Vernisáž

Všechno to vypuklo 8.3. 2005 v 11:00 v městské knihovně v Táboře. Vyčerpaní a vystresovaní ze včerejší instalace jsme dorazili už o hodinu dříve. Kontrolovali jsme, zda-li se některý z panelů neodlepil, stojí-li vše na svém místě a všechno sladit do dokonalosti. Po nás ještě přišli některé maminky z mateřského centra, které připravily opravdu výtečné občerstvení.

Velmi milým hostem na vernisáži byla paní Růt Kolínská, držitelka ocenění Žena Evropy 2003. Naše výstava se jí moc líbila. Co si budeme nalhávat, nervózní jsme byli víc než naše paní učitelka Klára Smolíková, architektka Monika Krausová a všichni ostatní, kteří se na výstavě podíleli. Doufáme, že se výstava bude velkým i malým návštěvníkům líbit stejně jako hostům vernisáže.

Eva K., 17 let, studentka 2. ročníku

Vernisáž výstavy, na kterou jsme se připravovali několik měsíců, proběhla 8. března v 11 hodin. Pozvání přijalo několik novinářů a zastupitelů města Tábor.

Se spolužákem Jirkou P. jsme se ujali proslovu za naši třídu. Přes počáteční nervozitu jsme toho chtěli nakonec říct mnohem víc, ale přerušila nás nedočkavá paní učitelka Klára Smolíková, která se chtěla pochlubit svou prací na výstavě.

Vernisáže jsem se velmi obávala. Když ale mezi námi pobíhaly malé děti, bylo to daleko živější a veselejší. Myslím, že výstava se nám povedla ve všech směrech, a těší mě to o to více, když vím, že jsme se na ní podíleli.

Renata H, 17 let, studentka 3. ročníku

S napětím jsme očekávali, jak to všechno dopadne. Přiblížila se jedenáctá a pomalu to začínalo. Uvítání, proslovy a pak přišla řada na nás. Jirka s Renatou začali. Proběhlo to hladce, pár zaváhání, vtipné poznamenání o paní učitelce Kryptové, smích a zpět si bere slovo paní učitelka Smolíková. Přišla také na řadu žena Evropy 2003 Rút Kolínská. Poté si přítomní uvědomili, že řečí už bylo dost, a začali prohlížet výstavu. Někdo ještě dělal rozhovor s novináři a jiní byli plně zaměstnáni výstavou.

Barbora R., 16 let, studentka 2. ročníku

Odpolední program pro děti

V odpoledních hodinách dne 8. března 2005 se v sále městské knihovny Tábor konalo dětské odpoledne. Děti mohly vybarvovat, stříhat, nalepovat a různě tvořit. Celá knihovna ožila smíchem dětí a dospělí měli co dělat, aby ty nejmenší nezašlápli. Pro nás, studenty střední odborné školy obchodní to byla velkolepá zkušenost, jak si vyzkoušet práci s dětmi. Třeba budeme jednou prodávat dětské knížky nebo pracovat v dětském oddělení knihovny. Vždyť i my budeme mít jednou děti...

Petra P., 17 let, studentka 3. ročníku

Příloha 7.

17. 5. 2009 v 16 hodin - vernisáž výstavy s výtvarnou dílnou pro děti a dospělé.



Instalace výstavy na Tř. 9. května



Příloha 8.

ROZHOVOR S KURTEM GEBAUEREM

„Kultura není nadstavba, kultura je prostě základ“

Tábor - Slavný sochař se podílí na tábořském projektu Malé světy.

Autor: Kateřina Nimrichtrová



Kurta Gebauera rozhodně proslavily trpaslíci. Sám sochař s úsměvem tvrdí, že je seriózní umělec ale o umění ve veřejném prostoru už jednou řekl: Socha ve městě je legrace, recese, happening. Je to něco nepřírozeného, zdánlivě proti přírodě. Město bez sochy je ale jako tělo bez duše.

První otázka směřuje k projektu Malé světy. Jak jste se vy, potažmo žáci vašeho ateliéru, dostali k akci, kterou pořádají Táboráci?

To byl nápad dvou skvělých dam, Moniky Krausové a Andrey Koblasové. Pro každé město je důležité, aby se v něm podobní lidé vyskytovali. Podstatné je věc rozjet, ale i kápnout na ty pravé, což se jim podařilo. Přeci jenom konání ve veřejném prostoru není úplně běžná parketa výtvarného dění. Umění se spíš točí okolo galerií, muzeí nebo happeningů, nežli nějakých realizací přímo ve městě.

Malé světy měly otevřít diskuzi, zda umění do ulic vůbec patří. Stejná otázka i pro vás...

Město, které není kulturní a neděje se v něm stále něco, degraduje své občany. Ty se začnou starat jen o sebe a nakonec ani to ne. Je to takový zvláštní proces vyhnívání. Lidský potenciál je strašně obrovský. Lidské hlavy dokážou produkovat neuvěřitelné množství nápadů. A když se ty nápady nevyužijí kulturně, začnou se lidé nemít rádi, pomlouvat, začnou vymýšlet rafinované věci, jak se ničit. Kultura není nadstavba. Kultura je základ.

Vaše díla jsou často opředena veselými historkami, které k nim i rád vyprávíte. Jaká legenda se váže k soše Bohyně hor v Třinci?

Všechna ta story okolo soch jsou možná zajímavější než sochy samotné. Koncem totality jsem vyhrál soutěž na objekt do prostranství před obchodním domem. Chtěl jsem na podstavec postavit bohyni hor. Komunisté by tam ale raději viděli hutníka. Mezitím proběhla sametová revoluce, od hutníka se upustilo, ale v kurzu byl pro změnu Masaryk.

Často jen na sebe skládáte kameny. Jsou obrovské a často to vypadá, že musí nějaký spadnout. Jak to děláte, že se nesesypou?

Někdy používám čep, na kterém to drží. Většinou ale na sobě části jen balancují. Sedí vlastní vahou. Je to takový můj vlastní druh počítání. Kameny si nakreslím, nebo jen pouhým okem rozpoznám, kde mají kameny těžiště a podle toho usoudím, kde a jak budou stát. Je to práce hlavně hlavou, protože technika je hrozně drahá.

Jak vznikala vaše socha Sen o létání, která levitovala v zámeckém parku ve vašem rodném Hradci nad Moravicí.

Často se mi zdává, že létám. Různými technikami. Někdy se vzlétá z kopce, někdy z vody, někdy právě mezi stromy. Nejdřív jsem napsal povídku. A pak přišla chuť a hlavně příležitost něco v Hradci udělat. Takže jsem plasticky zhmotnil svůj sen v místech, kde se odehrával.

Jak je socha zavěšena? Jaký jste použil materiál?

Postava byla zavěšena na třech místech na stromech. Paprsky lanek se sbíhají do jednoho bodu na zádech, takže objekt je neustále v pohybu. Socha je vyrobená

z polyesterového laminátu, jako se používá třeba na lodě. Mělo se to kontrolovat každý půl rok, což se bohužel nedělo a po šesti letech to řachlo. Opravovali jsme to a udělali statický posudek. Naštěstí jsem měl kopii. Všichni se po soše pořád ptají, hrozně jim tam chybí. Což je příjemné, že si na ni tak zvykli a chtějí ji tam.

Lidé mají vaše sochy rádi. U odhalování díla Gottvklec ve Zlíně, které jste postavil na místě, kde před tím dlouhá léta stával Gottvald, jste prý dokonce zažil aplaus...

Dostal jsem nabídku ředitele tamního muzea, abych na sokl po Gottvaldovi něco vytvořil. Zlín se před revolucí jmenoval Gottvaldov, což rozumné lidi dost štvalo, tak jsem chtěl Gottvalda nějak zesměšnit. Takže jsem Gottvaldstát demonstroval asi sedm a půl metru vysokou klecí. Na odhalení sochy tehdy přišlo obrovské množství lidí. Těšili se na to. S ohňostrůjci jsem připravil program. Klec byla obalena papírem, uvnitř svítila rudě, potom se z ní kouřilo a začala prskat a posléze papír shořel a v cárech vlál. Nakonec obecenstvo mohutně zatleskalo jakoby symbolickému konci názvu Gottvaldov.

Podle vašich slov míváte chuť řešit kousky krajiny. Co si pod tím můžeme představit?

V Hořicích na kopci jsem nainstaloval Skálohlavu. Je to taková ležící stařena složená z různě velkých neopracovaných kamenů. Na krku má schody. Celé to má asi devět metrů naležato. Dostal jsem za to pochvalu od nějakých cyklistů, kteří okolo projížděli. Oni si mysleli, že kameny jsou v tom místě jen nasypané. Mě to tehdy hrozně medilo. Socha působila tak nenuceně v rámci krajiny. Jde mi zkrátka o to, zpracovat kus místa. A vždycky raději volím místo, které není nějak pěkné. Pěkné místo nepotřebuje, aby se na něm něco dělalo. Je hezké samo o sobě. Ale z místa, které není dobré, dobré udělat, to mě láká. Tam, kde příroda byla skoupá, může sochař vylepšovat.

Co to máte s těmi trpaslíky? Když se řekne Gebauer, každý si je ihned vybaví. Měl jste jen takové trpasličí období, nebo vás provázejí napříč tvorbou?

Dělal jsem je deset dní u bratří Hůlů v osmdesátém pátém roce. Ale už před tím jsem je měl v kresbách jako parodii na režimní věci. Na pomník, militarismus, na pivařství. Ale ujalo se to a o rok později stály ve Vojanových sadech, což bylo neuvěřitelné. V Rusku byl už ale u moci Gorbačov, a tak výstavu nezavřeli. Přestože se UV KSČ o ni hodně

zajímalo. Od kunsthistoričky si nechali poslat dopis, co to jako znamená. Ona napsala, že to je pro zdůraznění klidové pohody parku. Tak to tak vzali.

Vy jste to tehdy nazval sochařským žertem proti genocidě trpaslíků v Čechách...

Ono je to složitější. Trpaslíci by vydaly samy na samostatný rozhovor. Dělal jsem je v době, kdy byly trpaslíci synonymem kýče. Psalo se o tom i v Mladém světě. Ale psalo se o tom tehdy, kdy už trpaslík dávno kýčem nebyl. Na žádné zahrádce už nestál. Kýčem se ale staly normalizační Leninové, kytky v pneumatikách vedle benzinových pump, budovy kulturních domů. A já jsem tento neexistující kýč spojil s existujícím kýčem, což byly pomníky. Zafungovalo to a zaplat' pánbůh si lidé alespoň něco pamatují. Byť jsem nadělal spoustu jiných věcí, tohle mají v palicích.

Říkáte často, že kolem soch může být i legrace. Jako to bylo s obřím trpaslíkem u Hořic?

To bylo zadání. Vědělo se o mně, že jsem trpaslíky dělal, že je to moje téma a oni ho tam chtěli. Vtip byl v tom, že okolo Hořic udělali obchvat a Hořice jako by najednou ani nebyly. Nejezdilo se přes ně a ony najednou zmizely v údolíčku a pomalu nikdo ani nevěděl, že tam nějaké město je. Takže oni chtěli nějakou velkou sochu, která by na ně zase upoutala pozornost. A zároveň si chtěli udělat legraci z malosti poměrů, takže proto trpaslík. Když ale uveřejnili záměr, bez toho aniž by zveřejnili, jak bude vypadat, rozvinula se obrovská diskuze o něčem, co nikdo neviděl. Hořice se rozdělily na dva tábory. Jeden byl pro trpaslíka, druhý tvrdil, že je to urážka Hořic. Dostalo se to dokonce do novin a snad i do senátu a parlamentu. Pak jsme ale vydali vizualizaci a předloni vytvořili studenti hořické školy třímetrový model podle mého návrhu.

Na návštěvníky lesa na českobavorském pomezí jste si pro změnu přichystal sochařsky netradiční překvapení. Prozradíte našim čtenářům jaké?

Sochy jsou většinou viditelné. Tato není. Návštěvníci procházeli okolo větvemi zamaskované ptačí budky, která v sobě měla zabudované pohybové čidlo. A když někdo kolem prošel, spustilo to můj hlasem v němčině Schillerovu Ódu na radost. A pak ještě v češtině. To jsem si přeložil sám.

Co považujete za svůj nejuhlítlejší kousek?

Já myslím, že nic z toho, co dělám, není ulítlé. To je seriózní sochařina. Akorát nějakým způsobem provokuje a reaguje na určité situace. Čím je situace šílenější, tím to vypadá ulítleji. V době totality byla situace tak absurdní, že cokoliv jste udělali, muselo působit ulítle. Zvláštní vlastností soch je, že na sebe nabalují problémy doby, ve které vznikají. Jinak já se demonstruji jako obecní sochař. Sochař je vlastně takovým obecním dělníkem na poli krásy.

Uzavřela bych kruh a vrátila se k projektu Malé světy. Jak by se mělo do ulic dostat umění, které nějak reaguje na děti. Někteří se bojí, abychom z města nechtěli dělat dětské hřiště.

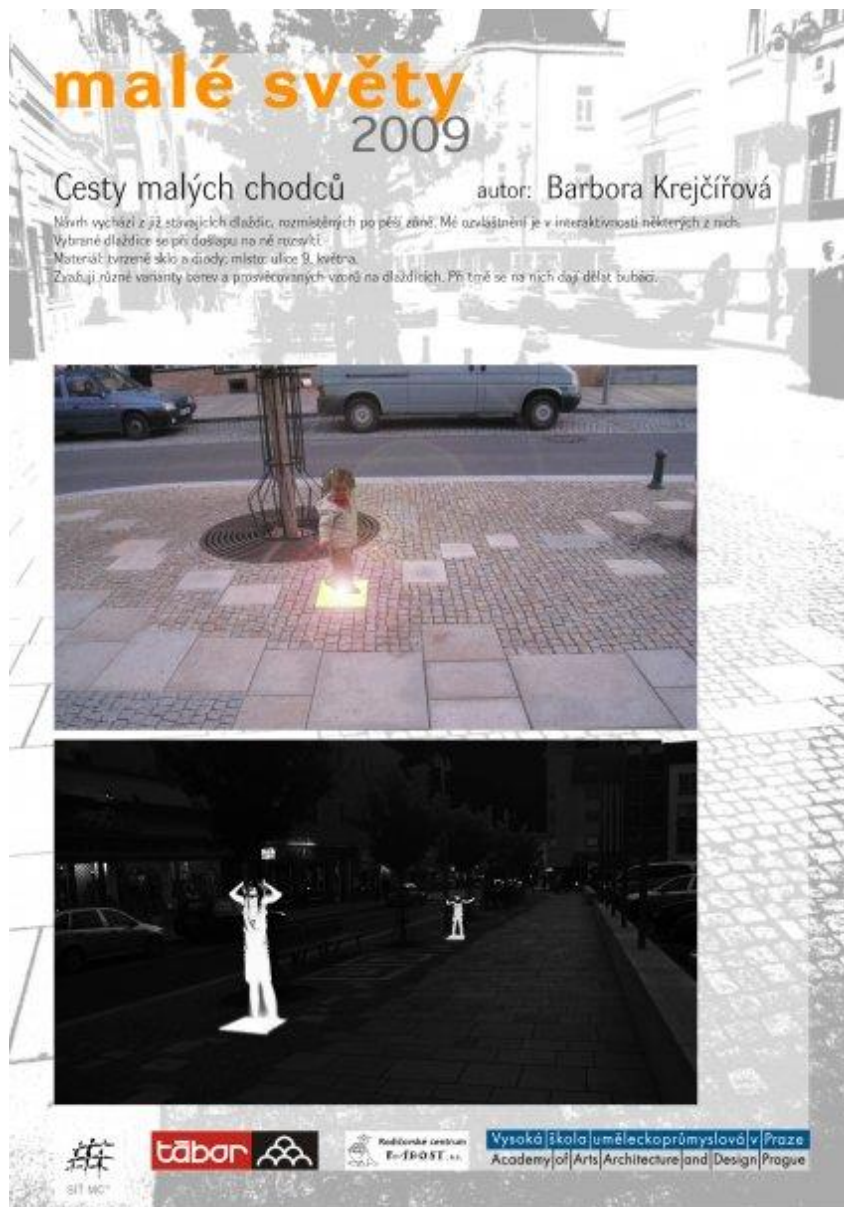
Já jsem v podstatě odpůrce dětských hřišť. Děti si totiž zpravidla hrají s tím, co ke hře není prioritně určeno. Herní prvky by měly působit nevtravě. Měl by to být krajinný, městský nebo venkovní útvar, který provokuje ke hře.

Myslíte, že některý z návrhů vašich studentů na zvelebení Tábora má naději na realizaci?

Když tady máte tak šikovné mladé dámy, které se do toho s obrovskou vervou pustily, tak určitě ano. A není to otázka peněz. To by mělo být to nejmenší. Peníze se dávají na různé kraviny, proč by se tedy mělo šetřit na umění. Je to všechno hlavně o chtění.

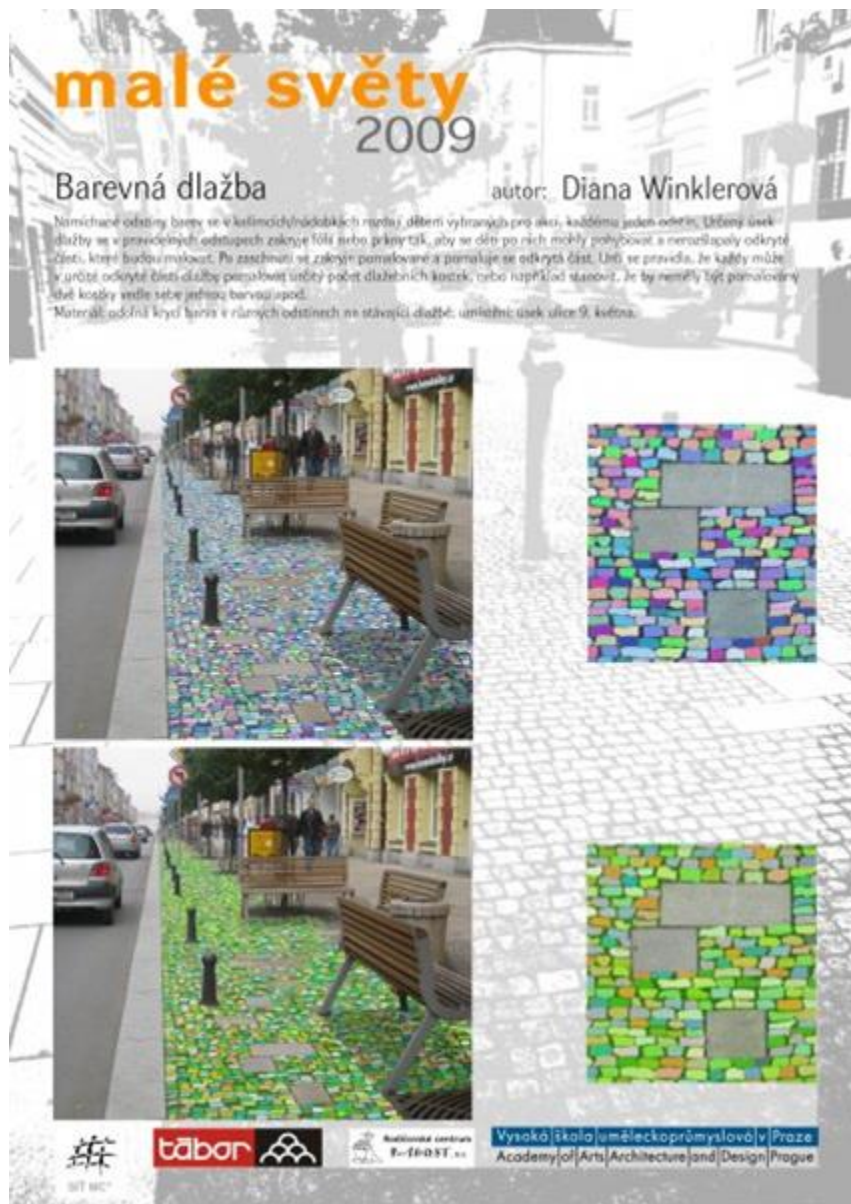
Příloha 9.

VÍTĚZNÝ NÁVRH – CESTY MALÝCH CHODCŮ OD BARBORY KREJČÍŘOVÉ



Příloha 10.

BAREVNÁ DLAŽBA – DIANA WINKLEROVÁ



Příloha 12.

PREZENTACE PROJEKTU V CELOSTÁTNÍM TISKU

SÍŤ MATEŘSKÝCH CENTER

Mateřské centrum Radost v Táboře oslaví příští rok již desáté narozeniny. Prošly jim stovky maminek, potkaly se zde desítky tvůrčích lidí v pracovních skupinách a v čele MC stálo několik skvělých koordinátorek. V tomto článku se však zaměřím pouze na jeden, ne úplně typický projekt. První obrysy získal v létě 2004 v tichém parku pod hradem Kotnovem. Trvalo téměř rok, než projekt nazvaný *Cesty malých chodců* vyústil v opravdu hmatatelný výstup. Projektový tým byl osloven, aby zasáhl do nově pokládaného dláždění rozšířeného chodníku na hlavní tábořské obchodní třídě. Díky tomu zde najdete „samostatný pruh“ pro veselé skákání dětí. Ale zpět do parku a pěkně popořádku.



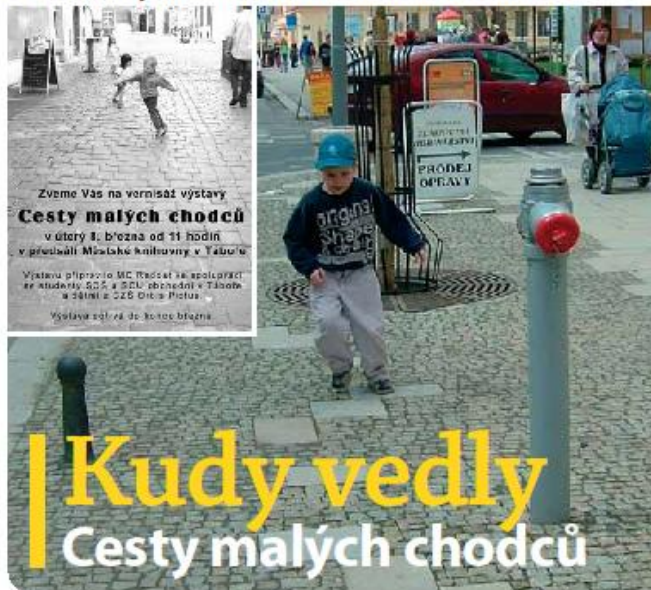
■ Co by se stalo, kdyby se „majitelé“ dětí chovali stejně jako majitelé psů? (Fotomontáž Klára Smolková)

Konspirační schůzka v parku

Do parku jsme dorazily většinou bez dětí. Byly jsme považovány jako „vysloužilé“ maminky, které se sice vrací do práce, ale stále je zajímá, co se kolem MC děje. Také jsme ještě nezapomněly, jak se po městě jezdí s kočárkem, jak se kličkuje s batoletem mezi nedopačky a psími hovínky, jaké je to hádat se s důchodci, že dítě svým dotykem soše neublíží.

Důvodem schůzky byla ohlášená rekonstrukce hlavní obchodní třídy, při které, jak zpráva bývalé koordinátorky tábořského MČ a současné zastupitelky města, se s nějakými novináři pro děti vůbec nepočítá. Prohlašovaly jsme možnost, jak otevřít veřejnou diskusi o městském pros-

Co dělat, když... chcete něco změnit ve vašem městě



toru, aby to nevyznělo ani příliš „maminkovsky“, ani konfrontačně.

Dětské patro města

Tábořské centrum je historickým skvostem, kterým v sezóně prochází množství turistů a muzeum berou školní zájezdy doslova útokem. V takovém městě se hůře vysvětluje, že starost o město není jen oprava historických fasád. Město tvoří živí lidé, kterým chybí klidná zálkova na obchodních třídách, fontány, sochy, zeleň, čisté a bezbariérové ulice. S dětmi nechodíme jen do parku, ale i do „města“ na nákupy, na úřady, za pochůzkami všeho druhu a potřebujeme je nějak zabavit, na něco nalákat. Na starém městě nám pomáhají divní svědci přirozeně rostlého a krásného města – sgrafita, tajemná dvířka, bouřelová dlažba, socha svěťce ve výklenku, „panáček“ patníky a

hydranty. V novějších částech města je toto dětské patro, tedy prostor, který vnímá a svými představami oživuje dítě, na podněty podstatně chudší.

Musí to být výstava!

Shodly jsme se na tom, že je potřeba ukázat příklady měst, která dětem vycházejí vstříc. Dále se zeptáme samotných dětí, co si o městě myslí, co je venku baví a kam chodí. Zapojíme středníškolské studenty, aby se zamysleli nad tím, jaké objekty a plastiky by do města vybrali. Musíme naše představy zhmotnit, aby veřejnost, zastupitelé i novináři naše návrhy nejen pochopili, ale aby byli schopni vzít je za své. Uspořádat výstavu se nakonec ukázalo jako univerzální odpověď na všechny naše záměry.

V tento moment bylo velmi důležité, že jsme mohly o část nákladů spojených s přípravou



■ Takových panelů si mohli návštěvníci na výstavě prohlédnout sedmáct. (Lucie Holá)



■ Na stavbu nového otevření výstavy v dětské uvolněné nádraží. (Lucie Holá)